وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس –المدية–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية الإملاء و الكتابة في الطور الإبتدائي من خلال رؤية مصطفى حركات

مذكرة لإكمال متطلبات نيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي

التخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطاليبتين:

زهية بغدادي

زينب معاشو

إشراف الأستاذ الدكتور.

محمد زوقاي

السنة الجامعية: 2022/2021

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس–المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية الإملاء و الكتابة في الطور الإبتدائي من خلال رؤية مصطفى حركات

مذكرة لإكمال متطلبات نيل شهادة ماستر في اللغة و الأدب العربي

التخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطاليبتين:

زهية بغدادي

زينب معاشو

إشراف الأستاذ الدكتور.

محمد زوقاي

أعضاء اللجنة المناقشة:			
الاسم واللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
محمد مداني	أستاذ محاضر (أ)	رئيسا	جامعة المدية
محمد زوقاي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة المدية
عبد الرحمان زاوي	أستاذ محاضر (أ)	عضوا مناقشا	جامعة المدية

السنة الجامعية: 2022/2021

شكر وعرفان

قال تعالى في محكم تنزيله.

"وهو الله إلا هو له الحمد في الأولى و الآخرة وله الحُكْمُ وإليه ترجعون" القصص - الآية 70.

الشكر الأوّل لله عز وجل الذي منّ علينا بفضله فالحمد لله الذي ألهمنا بالصبر والثبات ومدّنا بالعزيمة و الإرادة لإنجاز هذا البحث المتواضع.

ثمّ الشكر للأستاذ الفاضل محمد زوقاي ،الذي مد لنا يد العون بكلّ سخاء دون أن يبخل علينا بما كان بوسع تقديمه فكان نعم المرشد وسدد خطاه.

كما نتوجه بجزيل الشكر إلى كلّ من مدّ إلينا يد العون من قريب ومن بعيد على إنجاز هذا العمل ونخص بالذّكر الأساتذة الكرام.

عسى الله أن يوفقنا لما فيه خير و صلاح

الإهداء

الحمد لله الذي فتح لي أبواب النّجاح، ورسم لي طريقي وعوّضني عمّا فاتني، شكرا للعثرات التي واجهتها في طريقي لأنّها علّمتني أنّ من لم يتألم لا يتعلم أنّ السقوط بداية النّجاح.

إلى من بسمتها غايتي وما تحت أقدامها جنتي...

إلى من حملتني في بطنها وسقتني من صدرها وأسكنتني قلبها فغمرتني بحبها...

"أمي الرحيمة"

حفظك الله ورعاك وجعل جنة الفردوس مثواك.

"إلى أبي حبيبي"

الذي أطلب منه نجمتان فيأتي وهو يحمل على ظهره سماء.

حفظك الله وجعل جنة الفردوس مثواك.

إلى من ساندني وخطى معي خطواتي،ويسر لي الصعاب

"إلى زوجي"

الذي تحمل الكثير ،ووقوفي في هذا المكان ماكان ليحدث لولا تشجيعه المستمر لي.

إلى صغيري وقمري الذي أنتظره بفارغ الصبر

ولم يأت بعد إلى الحياة "ابني إياد"

إلى عزوتي وقوتي وسندي في الحياة أختي الحبيبة وابنها العزيز.

إلى إخوتي محمد ويونس حفظهم الله.

إلى صديقتي التي تقاسمت معي هذا العمل زينب

إلى من ذكرتهم ذاكرتي ولم تذكرهم مذكرتي.

إهداء:

لكل نبتة أصيلة ثمرة طيبة، وهذا العمل المتواضع هو ثمرة مشواري الدراسي الذي قطعته بحلوه ومره بقساوته أحيانا بكل ما عشت فيه من تعلم واستفادة وكفاح كل هذا بعيد عن ما هو رسمي لا أقوى إلا على كتابة أسطر بسيطة لكنها معبرة عن عرفاني بالجميل.

إلى ذلك الحرف اللامتناهي من الحب والرقة والحنان، إلى التي بجناحها ارتويت وبدفئها احتميت، وبنورها اهتديت وببصرها اقتديت وببصرها اقتديت ولحقها ما وفيت، إلى من يشتهي اللسان نطقها، وترفرف العين من وحشتها، والتي كانت تتمنى رؤيتي وأنا أحقق هذا النجاح، وشاء الله أن يأتي هذا اليوم، أهدي هذا العمل إلى "أمي"

إلى ذرعي الذي له احتميت، وفي الحياة به اقتديت، والذي شق لي بحر العلم والتعلم، إلى من احترقت شموعه ليضيء لي درب النجاح، ركيزة عمري، وصدر أماني وكبريائي وكرامتي، أبي أطال الله في عمره.

إلى من يذكرهم القلب قبل أن يكتب القلم، إلى من قاسموني حلو الحياة ومرها، تحت السقف الواحد إخوتي وأخواتي: محمد، سمية، عائشة، وإلى الكتكوت الصغير محجوب.

إلى أبناء أختي: محمد لؤي، محمد لقمان، آدم، وسدرة.

إلى من تحييني بسمتها وتميتني دمعتها، إلى مسك البيت جدتي "زهرة" أطال الله عمرها.

إلى كل من يحمل لقب "معاشو" وعلى رأسهم المقربين أعمامي، إلى شموع البيت وأنوارها أبناء عمي كلهم.

إلى كل من يحمل لقب "بوجميل" وعلى رأسهم كل من أخوالي وخالاتي وكل أولادهم

إلى بنات خالتي العزيزات: عايدة، وزهرة.

إلى أعز صديقة على قلبي، فإن شكرتك فشكري لن يوفيك، وإن منحتك العالم فهديتي لن تكفيك، وسأظل طيلة الحياة من الحب أعطيك "فتيحة".

إلى من تقاسمت معها عناء هذا البحث زهية بغدادي.

إلى كل من مد لنا يد العون من قريب أو بعيد "زوبيدة سعدي" لكم مني فائق التقدير والاحترام.

فأتقدم بالشكر العميق للأستاذ المشرف "دوقاي محمد" الذي تتضائل الكلمات أمام مكانته وتتراجع العبارات أمام دقامه، والذي سنبقى مدينين له بالفضل ما حيينا.

فشكرا لك يا أستاذ

إلي من علموني حروفا من ذهب، وكلمات من درر إلى من صاغوا إلي من علمهم حروفا ومن فكرهم منارة تنير لنا مسيرة العلم والنجاح، إلى أساتذتي الكرام وإلى شجرة العائلة التي تفرعت منه: كل باسمه.

وإلى كل أساتذة قسم اللغة والأدب العربي بجامعة الدكتور يحي فارس بالمدية.

مقدمة

مقدمة:

إن أهم ما يميز الإنسان من بين الكائنات الأخرى هو الكلام، حيث يتحدث باللغة التي يلبي بها حاجياته اليومية، فقد منحه الله سبحانه وتعالى القدرة الفطرية التي تمكنه من فهم وإدراك كل ما يسمع، ويعتبر التواصل من خلال الكلام واللغة عملية معقدة ولكنها طبيعية وإنسانية وفي الوقت نفسه وسيلة من أهم وسائله، فهي تمنحه الرموز وتحدد له المعاني وتمكنه من توليد الأفكار حتى يتمكن من تنمية قدراته واستعداداته العقلية واكتسابه الكثير من الاتجاهات وتحصيله العقلي والمعرفي، وهذا عن طريق النشاطات الأولية كالقراءة والكتابة والمطالعة وغيرها، وقد تواجه هذه النشاطات صعوبات كثيرة تكون عائقا في مساره التعليمي.

إن أخطاء الكتابة والإملاء من أكثر الصعوبات المنتشرة بين الأوساط التعليمية ولهذا وجب طرحها كموضوع، وذلك بتحديد أسبابها والعوامل المؤثرة فيها والمؤدية إليها والوقوف عن أصل المشكلة، وتعد العوامل النفسية الانفعالية من أهم عوامل حدوث هذه الأخطاء، فنجد التفاعل يساهم بشكل كبير في اكتساب اللغة، وتنمية مهاراته وحتى نتمكن من تحديد عيوب مهارتي الإملاء والكتابة ومدى تأثيرها السلبي على حياة المتعلم، وعليه فمن خلال هذا البحث سنتعرف على الخلل الذي يؤدي إلى مثل هذه الأخطاء.

أما في العملية التعليمية على وجه الخصوص، فالإملاء والكتابة يحتلان مكانة متميزة يمثلان جوهرها ومحورها الرئيسي من حيث تأثيرها في معظم المواقف التدريسية وتداخلها معها.

وعليه فقد كان علينا البحث في موضوعنا هذا الموسم، بتعليمية الإملاء والكتابة في الطور الابتدائي من خلال رؤية مصطفى حركات أمرا ضروريا لمعرفة الأسباب وتتبعها، ويعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع خاصة أن العملية التعليمية في مجملها عملية تواصلية، إذ أردنا الوقوف على تعليمية الإملاء والكتابة وعلاقتهما بهذه العملية كما يعود السبب

بالإضافة على الواقع التعليمي الذي يندرج في هذه المرحلة التي تعتبر القاعدة الأساسية التي يبنى عليها المستوى التعليمي للتلميذ التي من خلالها مختلف القواعد الإملائية والكتابية لأنهما يعتبران فرعين أساسيين من فروع اللغة العربية، ومعرفة مدى مساهمة هاتين المهارتين في بناء شخصية التلميذ وتنميتها والإفادة منها، وعليه فإن إشكالية موضوعنا تتمحور حول "**إلى أي مدى يمكن تفعيل تعليمية مهارتي الإملاء والكتابة في المرحلة الابتدائية؟**

وتندرج تحت هذه الإشكالية التساؤلات التالية:

1/ ما مفهوم مهارتي الإملاء والكتابة؟ وما نوعهما؟

2/ ما تأثير الأخطاء الإملائية على مهارة الكتابة؟

3/ ما هي الحلول المقترحة لتنمية مهارة الإملاء والكتابة؟

واعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي متبعين خطة البحث الآتية:

الفصل النظري ويشمل على ثلاثة مباحث يتمثل المبحث الأول في مفهوم التعليمية، أما المبحث الثاني فتمثل في أهداف التعليمية، وفيما يخص المبحث الثالث فتمثل في أهمية التعليمية.

أما الفصل الثاني فقد احتوى كذلك على أربعة مباحث: المبحث الأول يمثل مفهوم الإملاء (لغة، واصطلاحا).

- أنواع الإملاء وطرق تدريسهم.
- تصحيح الإملاء.
- فوائد الإملاء.

- أهداف الإملاء.

- أهمية الإملاء.

أما بالنسبة المبحث الثاني: 1/ تعريف الكتابة (لغة- اصطلاحا)

2/ مهارة الكتابة.

3/ أنواع الكتابة.

4/ عناصر الكتابة وأدواتها.

5/ مراحل تعلم الكتابة.

6/ أبعاد الكتابة.

7/ الصعوبات الكتابية.

8/ أهداف الكتابة.

9/ أهمية الكتابة.

ثم انتقلنا إلى الفصل التطبيقي الذي هو عبارة عن تحليل أوراق الكتابة لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، فإنه عبارة عن دراسة ميدانية عن الأخطاء الإملائية وأثرها على مهارة الكتابة ولقد خصصنا الطور الابتدائي على وجه العموم، والسنة الثالثة على وجه الخصوص لما يوجد فيها من الأخطاء الإملاءية بكثرة لدى تلاميذ هذه المرحلة فتعرفنا على محيط الطفل الذي يعاني من أخطاء الإملاء ثم قمنا باستبيان حول الموضوع، الميدانية، واقتراح بعض الحلول لعلاج ظاهرة الأخطاء الإملائية، ثم الملاحق، ثم واقترحنا فيه بعض الحلول لمعالجة هذه الظاهرة وذلك بعد دراسة النتائج المتوصل إليها، ولقد أنهينا البحث بخاتمة فقمنا بعرض أهم النتائج المتحصل عليها في هذا البحث، وذلك من خلال ملاحظاتنا قائمة المصادر

والمراجع، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي التحليلي وذلك للكشف عن مدى تأثير هذه الأخطاء على تحصيل اكتساب مهارة اللغة، وبطبيعة الحال لا يخلو هذا البحث كغيره من البحوث من الصعوبات والنقائص، اعتبرها عدة صعوبات أثناء الدراسة، والمعاينة الميدانية أهمها قلة المصادر والمراجع، وكذلك غياب الموضوعية في الإجابة عن الأسئلة المقدمة مما صعب الوصول لبعض الحقائق، ولكن بفضل الله عز وجل ثم الأستاذ المشرف الذي يدخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة، بارك الله فيه ونفعه بعلمه.

الفصل الأول:

ماهية التعليمية

الفصل الأول: ماهية التعليمية

- مدخل
- 1/التعليمية
  - تعريفها
  - أهدافها
  - أهميتها
- 2/ أنواع الإملاء وخطوات تدريسها
  - 3/فوائد الإملاء
  - 4/نشأة الكتابة
  - تعريفها
  - مهارتها
  - أنواعها
  - عناصرها
  - مراحلها
  - أبعادها
  - أهميتها
  - صعوباتها
  - أهدافها

مدخل

أصبح مفهوم التعليمية يحتل مكانة بارزة في الأدبيات التربوية خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين،وأضحى لها دور مميز ضمن علوم التربية،ولقد شهد تطورها التاريخي خطوات متسرعة بفضل اهتمامات العلماء والباحثين،حيث توصلت الدراسات التحليلية لمفهوم التعليمية إلى ارتباط عملية التعليم والتعلم ببعضها البعض ارتباطا عضويا ضمن علاقة تفاعلية،فهما عنصران متكاملان لا يقبل التجزئة،ومن هنا أصبح ينظر إلى التعليمية على أنها نظام من الأحكام ترتبط مباشرة بالظواهر المتعلقة بعملية التعليم والتعلم وتتمركز حول الفعل التعليمي وارتباطه بالمحتويات ومفاهيمها المتعلقة بها،أي التفاعل الموجود بين النشاطين التعليمي والتعلمي بمعنى تأثير كل مكون من مكونات العملية التعليمية في الأخر لوجود علاقة منطقية بينهما.

أولا تعريف التعليمية

أ- لغة

جاء في لسان العرب« تعلم في موضع أعلم وفي حديث الدجال:«تعلموا أن ربكم ليس بأعور بمعنى أعلموا.وقوله تعالى:﴿**الرحمان علم القران خلق الإنسان علمه البيان**﴾ فمعناه أنه علمه القران الذي فيه بيان كل شيء، ومعنى قوله علمه البيان جعله مميزا بمعنى الإنسان حتى انفصل من جميع الحيوان.»[1]

وفي مجمل اللغة «العلم:نقيض الجهل.وتعلمت الشيء،أخذته،وتعلمت أي:علمت.»[2]

[1]سورة الرحمان،الاية4.1

[2]ابن منظور لسان العرب،ياسر سليمان أبو شادي،مجرى فتحي السيد،دار المكتبة التوفيقية،القاهرة،د ط،دس،ج9

إن مصطلح التعليمية جاء ترجمة للمصطلح الغربي Didactique وقد ورد في قاموس المنهل الوسيط أن «Didactique تعني تعليمي إرشادي وهي تعني أيضا: فن التعليم.»[1]

ب ــ اصطلاحا

وقد عرفت من الناحية الاصطلاحية عند:

ـ تعريف سميث: هي خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها،وبعبارة أخرى هو علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة .

ـ تعريف غاستون ميالاري: التعليمية هي مجموعة الطرائق والأساليب وتقنيات التعليم .

ـ تعريف بروسو:هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم،التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية وعقلية أو وجدانية أو نفسية حركية.

ـ تعريف محمد الدريج: هي الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرق تقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ، وهي دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية قصد بلوغ الأهداف المرجوة، سواء على المستوى العقلي أو الحسي الحركي.[2]

ويتضح من التعريفات السابقة أن التعليمية هي علم يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته، وهي علم له علاقة بكل العلوم التربوية التي اهتمت بالمعرفة وكيفية اكتسابها وتعلمها.

[1] سهيل إدريس،قاموس المنهل الوسيط فرنسي،عربي،دار الآداب للنشر والتوزيع،بيروت،لبنان،ط17،2013م،ص:277.

[2] صالح بلعيد،دراسات في اللسانيات التطبيقية،ط4،الجزائر،2009،دار هومة للطباعة والنشر،ص100-101-102.

أهداف التعليمية

إن الهدف هو الغاية، وتحقيقه يمثل الغرض الأسمى في أي نشاط يقوم به الإنسان،فإن الهدف التعليمي هو الذي يرسم معالم الطريق للعملية التعليمية كلها،حيث إنه النتيجة النهائية لتعليم ناجح،وهو في الوقت نفسه محصلة تشير إلى أن التعليم قد أخذ مكانه عند المتعلم، ومن هنا فإن الدقة في اختيار الأهداف التعليمية وتحديدها أمر له أهمية، فالمواقف التعليمية التي يمر بها التلاميذ تحت إشراف المدرسة سواء داخل الأقسام أو خارجها،أي في البيئة المدرسية،وفيما يتصل بها،ويقوم على أهداف أهمها:

•الغايات: وتتحد بمجموعة من التوجيهات العامة مثل تكوين مواطن صالح، بناء مجتمع حر وديمقراطي، المحافظة على الهوية والأصالة،التفتح على الغير وقبول الأخر والسماع للرأي المخالف...الخ

•المرامي: يراد بها الأغراض أو المقاصد، وهي اقل من الغايات،ويمكن أن نمثل لذلك بتثبيت العقيدة الإسلامية في المتعلم،أو إتاحة الفرصة للمتعلم قصد استيعاب الظواهر العلمية،هناك أهداف عامة،وهي تشتق من المرامي وأهداف خاص واو عملية ترتبط بموضوع محدد أو وحدة دراسية معينة،ويرتبط بجوانب سلوكية يراد إحداث تغير فيها.

•المحتويات:وهي المقررات الدراسية وتختار في ضوء الأهداف والخصائص النفسية السائدة لتلاميذ المرحلة التي يوضع لها المنهج.

•الطريقة: وهي التي لا تنفصل عن المحتويات، وتتمثل في الأساليب التي يتبعها المعلم في توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ.

•التقويم: وهو عملية تربوية مصاحبة لتنفيذ المنهج، ولقياس مدى ما تحقق من أهداف

أهمية التعليمية:[1]

•تهتم بتخطيط العملية التعليمية لمادة معينة، لتحقيق مهارات خاصة بوسائل محددة لمستوى معين من المتعلمين.

•تعطي مكانة بارزة للتقويم وخاصة التقويم التكويني للتأكد من فعالية النشاط التعليمي.

•التعليمية تجعل المتعلم محورا للعملية التربوية، والمعلم شريكا في اتخاذ القرار بينه وبين المتعلمين فلا يستبد بآرائه ولا يفرض حلوله.

•تشخيص أخطاء المتعلمين والصعوبات التعلمية قصد استغلالها في عملية التصويب أو التعديل أو التدليل لتحقيق أفضل النتائج التعلمية.

•فتأخذ بعين الاعتبار تصورات المتعلمين، وقدراتهم الذاتية لتعبئتها وتجنيدها في اكتساب وتعلم مفاهيم جديدة.

•تعمل على تطوير قدرات المتعلم في التحليل والتفكير والإبداع.

•تقدم المبادئ والأسس النظرية العامة الصالحة لكل الموضوعات ووسائل التعليم بمعزل عن التخصصات الدراسية الدقيقة للمواد أو المستويات.

•تكون مبادئها ومعطياتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات والمواد وفي كل مستويات التعليم.

•تهتم بعملية ضبط الموقف التعليمي–التعليمي داخل القسم، وبالتفاعلات التي تحدث بين أقطاب المثلث التعليمي في إطار المفاهيم الأساسية.

[1]– محمد صالح الحثروبي،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،ط د،2012م،ص 131–132.

مدخل

يعتبر موضوع الإملاء والكتابة من الموضوعات الهامة التي شغلت القدماء والمحدثين وعلماء اللغة، وقد أكد هؤلاء العلماء على أهمية الكتابة وحتى على الإملاء القدرة على الاتصال والتوافق بين سائر البشر، فالكتابة الصحيحة دون أخطاء إملائية تساعد على إيصال مختلف المعلومات للطرف الأخر .

1-مفهوم الإملاء

لغة:

قال ابن منظور في لسان العرب "من مادة ملل أمل الشيء:قاله فكتبه، وأملاه: كأمله،أمليت الكاتب أملى، وأمللته، وأمله لغتان جيدتان جاء بهما القران: وأمل الشيء قاله،فكتب وأملاه كأمله، وقال تعالى:﴿ **فليملل وليه ،بالعدل**﴾[1] وهذا من أملى.

جاء في كتاب العين "ملى:الملي:الهوى من الدهر وهو الحين الطويل من الزمان ولما أسمع منه فعلا ولا جمعا. ولإملاء: هو الإملال على الكاتب... وأمليت الكتاب :لغة في أملت ... والإملال: إملال الكتاب ليكتب."[2]

وذكر أيضا في تاج العروس "من أمله قال له فكتب عنه ،وأملاه على تحويل التضعيف، نحو قوله تعالى:﴿**فان كان الذي عليه الحق أو ضعيفا أو لاستطيع أن يمل هو فليملل وليه بالعدل**﴾[3]

[1]-سورة البقرة من الآية "282

[2]-ابن منظور لسان العرب ،دار المعارف -القاهرة الجزء 1 (د،ط)

[3]-سورة البقرة الآية (282)

ب ــ اصطلاحا

هي رسم الكلمات العربية عن طريق التصوير الخطي للأصوات المنطوقة ،وبرموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها تبعا لصورتها الأولى ،وذلك وفق قواعد مرئية وضعها علماء اللغة.[1]

تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد.[2]

كما لا ننسى أن الإملاء تجعل التلميذ يحسن خطه

2- أنواع الإملاء وخطوات تدريسها:

اعتمد الباحثون في مجال اللغة وأساليب تدريسها على تقسيمات متعددة لأنواع الإملاء نذكر منها ما يلي:

ـالإملاء المنقول:

يقصد به أن ينقل التلاميذ قطعة الإملاء المناسبة، من كتاب أو سبورة، أو بطاقة بعد قراءتها، وفهمها فهما واعيا، وتهجي بعض كلماتها هجاءا شفويا إلى بطاقته أو دفتره، ويستخدم هذا النوع في المراحل الأولية في بداية عهد المتعلمين بالكتابة[3] ويهدف إلى:

- تنمية قوة الملاحظة لدى المتعلمين وتدريبهم على ملاحظة أشكال الحروف والكلمات وترتيبها.

[1]- فهد خليل زايد أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار الساقي للنشر والتوزيع ص100.

[2]-راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، دار المسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط 1،ص 125

3 أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، دار التوفيقية للتراث، للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، 2012م، ص.21.

– تنمية القدرة على المحاكاة، أي محاكاة صور الحروف والكلمات، وترتيبها وكتابتها بشكل يحاكي الشكل الذي عرضت به أمام المتعلم.

– تدريب الذاكرة على حفظ صور الكلمات.

– تدريب المتعلمين على ترتيب الكتابة وتنظيمها (النسخ).

– تدريب التلاميذ على قراءة ما ينسخون قراءة صامتة.[1]

مميزات الإملاء المنقول:

– يعتبر الطريقة المناسبة لتعليم التلاميذ الصغار في المرحلة الأساسية الأولى كونهم يعتمدون بشكل كبير في هذا على التقليد والمحاكاة.

– يعتبر وسيلة مناسبة لتعزيز انتباه التلاميذ وتقوية ملاحظاتهم من خلال النظر مشاهدة صور الحروف ورموزها والتمييز بينها.[2]

طريقة تدريس الإملاء المنقول:

– التمهيد لموضوع القطعة على نمط التمهيد لدرس المطالعة أي بعرض النماذج أو الصور واستخدام الأسئلة الممهدة.

– عرض القطعة في الكتاب، أو البطاقة أو السبورة، دون أن تضبط كلماتها، حتى لا ينقل التلاميذ هذا الضبط، ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء من جراء هذه الصعوبات المتراكمة.[3]

– تحديد القطعة المراد إملاؤها مع مراعاة أن تكون قصيرة.

---

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص158.

[2] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، دار الفكر، طرابلس، لبنان، 2010، ص288، 289.

[3] راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2003، 1424، ص133.

- يهيئ المعلم الدرس بمقدمة شائقة مناسبة.

- يقوم المعلم بعرض القطعة على التلاميذ ثم يقوم بقراءتها قراءة متأنية وواضحة.

- يقوم المعلم بقراءة القطعة مرة ثانية، ويتبع ذلك مناقشة عامة في مضمونها، ثم يكلف عددا من التلاميذ بقراءتها ثم مناقشتهم فيها.

- يلفت المعلم أنظار التلاميذ إلى صور الكلمات الصعبة ويدربهم على قراءتها وتهجئتها.

- يكلف المعلم تلاميذه بنقل القطعة في دفاترهم.

- يقوم المعلم بالإشراف على عملية النقل بأن يجول بينهم ويقوم بإرشادهم إلى ما يقعون فيه من أخطاء لافتا أنظارهم باستمرار إلى مراعاة النظام، النظافة، الدقة.[1]

- **الإملاء المنظور:**

ويتم بعرض قطعة الإملاء على التلاميذ لقراءتها، وفهم مضمونها، والتدريب على كتابة أشكال كلماتها، ومن ثم تحجب القطعة عنهم وتملي عليهم، وهذا النوع من الإملاء يناسب تلاميذ الصفين الثالث والرابع.[2]

خطوات السير في تدريس هذا النوع من الإملاء:

يمكن للمعلم أن يدرس هذا النوع بإتباع الخطوات الآتية:[3]

- يقوم المعلم بالتمهيد للدرس عن طريق طرح أسئلة توصلهم إلى موضوع الدرس، وتجذبهم إلى ما فيه.

---

[1] علي سامي الحلاق، مرجع سبق ذكره، ص282.

[2]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، د س، ص112.

[3]– عبد الفتاح حسن البجة أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2001، ص198.

– يقرأ المعلم القطعة، واقفا أمام التلاميذ، بصوت عال واضح، مراعيا علامات الترقيم.

– يقرأ التلاميذ القطعة، ثم يقوم المعلم بمناقشتهم في معاني الكلمات الصعبة، ويدونها على الجهة اليمنى من اللوح، ويمكن أن يستغني المعلم عن هذه الخطوة إذا كانت القطعة قد سبق معالجتها أمام التلاميذ في دروس سابقة.

– يطالب المعلم التلاميذ بتهجئة المفردات الصعبة، ثم يدونها على اللوح من الجهة اليسرى ثم يحث تلاميذه على ملاحظتها ملاحظة جيدة، ثم يقوم بمحوها، وقد يقوم المعلم بتدريب تلاميذه على هذه الكلمات على أوراق إضافية تدريبا مكثفا.

– يطلب المعلم الاستعداد للكتابة.

– يحجب المعلم القطعة عن أنظار التلاميذ، أو يمحوها إذا كانت مكتوبة على اللوح.

– يقرأ المعلم القطعة، ثم يمليها عليهم بصوت واضح، على ألا يملي الجملة أكثر من مرة.

– تصحيح دفاتر الإملاء.

-الإملاء الاستماعي:

ويعني أن يسمع التلميذ القطعة الإملائية، ويفهم معناها قبيل تمليتها عليه من المعلم، ويمثل هذا النوع خطوة متقدمة عن طريق تمكين التلاميذ من الاعتماد على أنفسهم، فينتقل التلاميذ من الاعتماد على البصر إلى الاعتماد على السمع، واستيعاب المسموع واستدعاء صور الكلمات المسموعة عند الكتابة.[1]

طريقة تدريس الإملاء الاستماعي:

يتم تدريس الإملاء الاستماعي وفق الخطوات التالية:

– التمهيد: عرض النتائج أو الصور، واستعمال الأسئلة الممهدة.

[1]– محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، د ط، ص159.

– قراءة المعلم القطعة، ليلم التلاميذ بفكرتها العامة.

– مناقشة المعنى العام بأسئلة، يلقيها المعلم على التلاميذ.

– تهجي كلمات مشابهة للمفردات الصعبة في القطعة، وكتابة بعضها على السبورة وينبغي أن تعرض الكلمات المشابهة في جمل كاملة، حتى يكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي مفيد للتلاميذ.[1]

– إخراج التلاميذ الكراسات وأدوات لكتابة، وكتابة التاريخ، ورقم الموضوع وفي أثناء ذلك يمحو المعلم الكلمات التي على السبورة.

– قراءة المعلم القطعة للمرة الثانية، ليتهيأ التلميذ للكتابة وليحاولوا إدراك المشابهة بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها والكلمات المماثلة لها مما كان مدونا على السبورة.[2]

– الإملاء الاختياري:

من خلال التسمية فإن هذا النوع من الإملاء يمارس بقصد اختيار التلاميذ، ومعرفة قدراتهم على الكتابة الصحيحة، وتمكنهم من القواعد الإملائية التي تعلموها، أو كتابة الكلمات التي اطلعوا عليها سابقا، ويتم الدرس بموجب هذا النوع من الإملاء بأن يملي المعلم على التلاميذ القطعة الإملائية التي لم يسبق لهم أن نظروا إليها أو قرؤوها أو سمعوها قبل تمليتها من المعلم، ويقوم التلاميذ بكتابة ما يملي عليهم اعتمادا على أنفسهم، ومخزونهم من صور الكلمات وإحاطتهم بقواعد الكتابة التي تعلموها.[3]

---

[2]– سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء لنشر والتوزيع، ط1، سنة 2014، عمان الأردن، ص430.

[1]– راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوا مدة، أساليب تدريس اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2013، ط2 2007، ص135.

[2]– محسن علي عطية،الكافي أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع،ط1،عمان ،الأردن،2006م،ص 141.

خطوات تدريس الإملاء الاختياري:

وتتضح خطوات تدريسه في النقاط التالية:

– يمهد المعلم الدرس ثم يقرأ القطعة ويلقي ضوءا على معناها مع الاستعانة بوسائل الإيضاح الممكنة.

– يناقش التلاميذ في معاني الكلمات الصعبة، ثم يدونها على السبورة ثم يمحوها.

– يقرأ المعلم القطعة مرة ثانية بصوت واضح، ثم يمليه تريبا مرة أخرى حتى يتعود التلاميذ الإصغاء والانتباه.

– يقرأ المعلم القطعة مرة أخرى ليتمكن التلميذ الذي في كتابته من تدارك ما فاته.

– جمع الدفاتر منظمة من الخلف إلى الأمام.[1]

أهدافه

ـ تمكين التلاميذ من الاعتماد على أنفسهم فيما يكتبون

ـ اختيار مدى قدرة التلاميذ على رسم الكلمات بشكلها الصحيح .

ـ الكشف عن نقاط الضعف لدى الطلبة في الكتابة .

ـ معرفة الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا فيما يكتبه التلميذ .

ـ التدريب على العادات المرغوب فيها في الكتابة كحسن التنظيم، وحسن الجلوس والانضباط .

ـ التدريب على استدعاء صور الكلمات من الذاكرة فكتابتها .

ـ التدريب على وضع القواعد الإملائية موضع التطبيق عند الكتابة .

[1]– خليل عبد الفتاح حماد، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، 2014، غزة فلسطين، ص238.

أهداف الإملاء:

من المفيد أن يتم تدريس الإملاء من خلال النصوص اللغوية الواردة في كتب اللغة العربية، ومن المفيد أيضا أن تكون لدى المعلم أهداف خاصة، يسعى إلى تحقيقها من خلال تدريس اللغة، وأن تكون هذه مغطية لجميع القضايا اللغوية الإملائية، بحيث تصل بالمتعلم إلى اتقان مهارة الكتابة والإملاء خلال مرحلة التعليم الأساسي، ومن أهداف الإملاء المرجو تحقيقها خلال تدريس اللغة العربية في المراحل الدراسية:

– تدريس التلاميذ على رسم الحروف بصورة صحيحة من حيث الشكل والحجم وتناسق الحروف مع بعضها البعض في الكلمة الواحدة.

– مراعاة التنقيط بصورة سليمة بالنسبة للحروف المعجمة.

– مراعاة التنسيق بين الحروف المتصلة في الكلمة الواحدة.

– تمييز الحروف المتشابهة والمتقاربة في الشكل بحيث يسهل تمييزها وقراءتها بصورة سليمة.

– رسم الحروف بشكل واضح بحيث يكون كل حرف واضح المعالم، بأن يأخذ شكله وحجمه الطبيعي في الكلمة الواحدة.

– مراعاة التغير في أشكال الحروف بين الأول والوسط والأخير في الكلمة.

– تنمية القدرة لدى التلاميذ على التمييز بين الحركات والحروف عند اللفظ والكتابة.[1]

– تدريب العين والأذن وتثبيت الصور الصحيحة للكلمات في أذهان التلاميذ بيتم كتابتها من الذاكرة مستقبلا.

– تمرين التلاميذ على كتابة ما يسمعونه كتابة واضحة وسريعة.

[1]– موسى حسن هديب، موسوعة الإملاء لشامل في الكتابة والإملاء، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص19، 20.

– إكساب التلاميذ العادات والاتجاهات الصحيحة، كالنظافة والترتيب والانتباه والقدة وقوة الملاحظة وتعويدهم الانصات وحسن الاستماع.

– معرفة قواعد الإملاء وتطبيقاتها.

– معرفة مواضع الفصل والوصل ونهاية الكلام وبداية الكلام الجديد.

– زيادة الثروة اللغوية والثقافية لدى التلاميذ بما تحويه القطع المملاة من معلومات جديدة تضيف لتلاميذ شيئا جديدا.[1]

أهمية الإملاء:

يحتل الإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة العربية للأسباب التالية:

– يعد الإملاء من الأسس المهمة للتعبير الكتابي السليم، فإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة والخطية.

– يعتبر الإملاء أداة رئيسية في نقل أفكار الكاتب إلى القارئ نقلا سليما، بحيث إذا صاغها الكاتب صياغة لغوية جيدة مراعيا فيها جانب التركيب والأسلوب ثم كتبها بالطريقة التي اتفق عليها كان ذلك أقدر على نقل الفكرة نقلا أمينا وشاملا سيما وأن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة، ويحول دون فهمها فيها صائبا.

– إن إتقان الإملاء يكسب الفرد ثقة في النفس وإن عدم تمكنه منه على أي مستوى من مستويات التعليم يقلل من ذلك.[2]

– وتعود أهمية الإملاء إلى مجموعة من الفوائد:

1/ تعود التلاميذ على دقة الملاحظة.

2/ تعود التلاميذ على الاستماع والانتباه.

[1]–علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، دار الفكر، طرابلس، لبنان، 2010، ص278.

[2]– علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص277.

3/ تعود التلاميذ على النظافة والترتيب.

4/ يغني حصبة التلاميذ اللغوية من خلال المفردات الجديدة والأنماط اللغوية المختلفة.[1]

أسس اختيار قطع الإملاء:

لابد من توافر بعض الشروط في القطع التي يختارها المعلم لتكون حادة لدرس الإملاء لعل من أهمها:[2]

– أن تتوافق قطعة الإملاء من عقول التلاميذ وثقافتهم وأن تكون مرتبطة بحياتهم وحافزة لاهتماماتهم ومثيرة لرغباتهم وميولا تهم.

– أن تكون القضايا الإملائية في القطعة طبيعية ولا يتكلف المعلم في وضعها وأن لا تكون محشوة حشوا فتبدوا ظاهرة الصنعة.

– أن تكون الألفاظ التي يراد التدريب عليها مألوفة إلى التلاميذ وضمن قاموسهم اللغوي وألا تكون ألفاظ مهجورة ميتة.

– يفضل أن تكون القطع من النصوص المتصلة بفروع اللغة العربية كالمحفوظات والمطالعة والقصص أو من دروس التاريخ أو الجغرافيا أو العلوم الأخرى.

– يفضل أن تكون قطع الإملاء مما قرأه التلميذ ذلك أن تكرار وقوع العين على الكلمة يساعد على صحة الكتابة وكذلك فإن فهم الجمل والكلمات يؤدي إلى رسمها رسما إملائيا صحيحا.

– ألا تساق الكلمات في القطعة موضوع الإملاء سوقا يراد منه خدمة قاعدة إملائية معينة.

– يتم إعطاء القطعة موضوع الإملاء في حصة واحدة وعدم تقسيمها إلى أجزاء.

---

[1]– راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2003– 1424، ط2، 2007– 1427، ص132.

[2]– عبد الفتاح بجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص190، 191.

– ألا تحلي المفردات مجردة وإنما ضمن سياقها في الجملة والنص ..... كل عام.

تصحيح الإملاء:

للتصحيح طرق عديدة تداولها المؤلفون منها:[1]

– أن يصحح المعلم كراسة كل تلميذ أمامه، ويشغل التلاميذ بعمل آخر كالقراءة وهي طريقة طويلة لا تسمح بتصحيح جميع الكراسات وتجعل المعلم منشغلا عن باقي التلاميذ مما يجعلهم يميلون إلى اللهو والعبث.

– أن يصحح المعلم الكراسات خارج الصف، ويكتب لهم الصواب على أن يكلفهم تكرار الكلمات التي وقع الخطأ فيها، وهي طريقة أقل فائدة من سابقتها.

– يعرض المعلم نموذجا للنص ثم يجري التصحيح بتبادل الكراسات بينهم فيصحح كل تلميذ أخطاء زميله، وهي طريقة تسبب بعض المشكلات بين التلاميذ وهي غير دقيقة.

– طريقة التصحيح الشخصي وذلك بأن يصحح كل تلميذ خطأه بالرجوع إلى النموذج الصحيح الذي يعرضه للمعلم، وهي أفضل الطرق إذ إنها تعوض التلميذ بالاعتراف بالخطأ، ويتجول المعلم بينهم ليتأكد من أن عملهم يتم على الوجه المرضي.

– يجمع المعلم عند انتهاء تصحيح الملاحظات من أخطاء شائعة ويشرح صوابها، ويشرح القواعد الإملائية التي جاء النص ليكون تطبيقا عليها أو تذكيرا بها، وعليه تكليف التلاميذ إعادة كتابة الكلمات التي وقع الخطأ فيها ويرشدهم إلى ضرورة مراعاة صحة رسم الخطأ ومراعاة الترقيم والنظام والنظافة.

[1]– أحمد إبراهيم صومان، اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014، ص203.

بعض الأساليب المتبعة في علاج الضعف الإملائي:

هذه بعض الأساليب المتبعة بغية التخفيف من الأخطاء الإملائية:[1]

– تحديد الأهداف السلوكية في كل درس إملائي لتحقيق الغاية المرجوة.

– الإفادة من دروس القراءة لتدريب التلاميذ على التمييز الصحيح بين مخارج الحروف وبين الأصوات المتشابهة، وذلك لتذليل الصعوبات المحتملة في الكتابة والنطق.

– الوصول للقاعدة الإملائية بطريقة الاستنتاج والاستقراء والابتعاد عن تقديمها بصورة مباشرة.

– عدم الانتقال إلى قاعدة إملائية جديدة إلا بعد التأكد من أن التلاميذ قد أتقنوا المهارة المتعلقة بالقاعدة السابقة.

– الاهتمام بالمعنى وربطه بالأعمال الكتابية للمتعلم فذلك يؤدي إلى سرعة اكتساب المهارات.

– معالجة الأخطاء الإملائية بصورة مباشرة.

– الابتعاد عن العقوبات المرهقة في كتابة الأخطاء الإملائية لأن ذلك يكون اتجاها سلبيا.

– محاولة اكتشاف أسباب الأخطاء ومعالجتها قدر الإمكان.

– أن يتسم المدرس بالمرونة في استخدام الأساليب وألا يكون أسير طريقة واحدة أو أسلوب واحد.

فوائد الإملاء[2]

والإملاء له فوائد كثيرة تتصل بالمهارات الخاصة باللغة فهو:

[1]– راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2003، ط2، 2007، ص140، 141.

[2]– سعدون محمود الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ،ط1 ،دار وائل للنشر ، 2005، ص 201

ـ تدريب على الكتابة الصحيحة والتهجي الصحيح .

ـ يساعد على التمييز بين الأصوات اللغوية المتقاربة مثل (س،ز ،ت،ط،ك ،ق).

ـ يزيد الإملاء في معرفة المتعلم على تعلم الترقيم .

ـ الإملاء مقياس دقيق للمستوى التعليمي الذي وصل إليه .

ـ يتعرف المتعلم عن طريق الإملاء الرسم الاصطلاحي لكلمات مستخدمة في الاتصال بغيره وبتراثه ولكل كلمة مكتوبة تثري بها حياته.

ـ إن النصوص الإملائية مجال رحب لتزويد المتعلم بخبرات جديدة ،و تنمية قدراته على النقد والتركيز والمطابقة

ـ يسهم درس الإملاء في تربية الإذن على حسن الاستماع وجودة الإنصات بتمييز الأصوات المتقاربة في المخرج والأداء .

ـ تمكين اليد من الإمساك الصحيح لأدوات الكتابة وتنمية قدرة التلميذ على التآزر البصري .

ـ رسم الكلمات بخط مقروء ويشمل ذلك أحوال الحروف وأشكالها وحركاتها ووضع النقاط عليها

ـ تنمية دقة الملاحظة والانتباه.

4- نشأة الكتابة

فالكتابة ظاهرة إنسانية عامة ،قديمة العهد لجأ إليها الإنسان ،و ذكرت الكثير من الكتب الدينية والتاريخية أن أول من وضع الكتابة هو ادم عليه السلام ،و بعده إدريس عليه السلام ويرى باحثون آخرون أن الكتابة الأولى تعود إلى ستة ألاف سنة وكان موطنها مصر وأمريكا الوسطى ،والى نحو أربعة ألاف سنة في الصين ويظن الباحثين أن فكرة الكتابة نشأت عند فراعنة مصر ثم انتقلت إلى الفينيقيين .

وتعددت الآراء كذلك حول أصول الكتابة والخط العربي وأشكاله الأولى ،فمن الباحثين من يرى أن أصل الحرف العربي من جنوب الجزيرة العربية، فقد كان العرب قبل الإسلام يهتمون بالكتابة، فاستعملوها في شؤون حياتهم كتدوين العقود، والوثائق السياسية ،و التجارية، وشؤون الأدب والشعر، وكل جوانب الحياة[1]

ومن هنا نرى أن الكتابة العربية جذورها ضاربة في التاريخ وهي تخلد المعاني وإن غاب منشئها.

أ- تعريف الكتابة:

لغة: تعددت تعاريف اللغويين والباحثين لمصطلح الكتابة نذكر منها:

«أن يكاتب الرجل عبده على حال يؤديه إليه منجما، فإذا أداه صار حرا قال:وسميت كتابة بمصدر كتب لأنه يكتب على نفسه لمولاه ثمنه، ويكتب مولاه عليه العتق قد كتبه مكاتبة، والعبد مكاتب قال :وإنما خص العبد بالمفعول، لأنه أصل المكاتبة من المولى، فهو الذي يكاتب عبده.[2]

"الكاف والتاء والباء أصل واحد، يدل على جمع الشيء إلى شيء أخر من ذلك الكتاب والكتابة" [3]

"مصدر كتب إذا خط بالقلم وجمع وضم وخط، وهي من كتب الكتاب معروف والجمع كتبا، وكتب الشيء تكتبه وكتابا وكتابة، وكتبها خطها."[4]

---

[1]- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان صفحة 241.

[2]-ابو الفضل جمال الدين بن مكرم ابن منظور المصري, لسان العرب دار مدرون بيروت1863,م.ج 13 صفحة18

[3]-احمد فارس, مقاييس اللغة, اتحاد كتاب العرب،ط2002،1،مج5،ص158.

[4]ابن منظور لسان العرب ,ص 17

ومن هنا نستخلص من تعريفات اللغويين إن الكتابة هي مصدر الفعل كتب بمعنى خط وجمع.

ب-اصطلاحا:وردت تعريفات عديدة لهذا المصطلح " الكتابة والتي نلخص بعضها فيمايلي: "صياغة روحانية ذات خلق وإبداع مستمر ودائم لديمومة النشاط الإنساني وفاعليته وحيويته الفكرية"[1]

وهناك من يعرفها بأنها :"القدرة على تصور الأفكار وعملية تصويرها وهي حروف وكلمات وجمل وفقرات صحيحة نحوا ومتنوعة الأسلوب ,متناسقة الشكل جميلة المظهر ,تعرض فيها الأفكار في وضوح وتعالج في تتبع وتدقيق ,ثم تنفتح على نحو يؤدي إلى مزيد من الضبط والأحكام وتصفف التفكير[2]".

هي رسم الحروف والحركات والرموز البصرية ولمسية الدالة على الأصوات بحسب مرورها بالأذهان وهذه الرموز تكشف عن المعاني والأفكار التي يراد نقلها إلى الغير".[3]

-عرفها عبد الله علي مصطفى"هي الوسيلة الأخرى بعد المحادثة لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين أو تسجيلها لأنفسنا لنعود إليها متى شئنا"[4]

كما يرى علي حسين الدليمي: أن الكتابة هي"عملية بناء وتكوين وصياغة أفكار , يستجمع فيها الكاتب أفكاره وينتقي الكلمات والجمل فضلا عن مهارته في الخط الجميل ،و الهجاء السليم، والدقة في استعمال علامات الترقيم.[5]

---

[1]-حسن فالح البكور, فن الكتابة و أشكال التعبير, دار جرير للنشر و التوزيع ط1, 2010, ص 19

[2]غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين، دار أسامة للنشر و التوزيع, عمان, 2005, ص 164

[3]-عبد العليم إبراهيم ،الموجه لمتدرب اللغة العربية ، دار المعارف،القاهرة،ط1، ص 124

[4]-عبد الله علي مصطفى،مهارات اللغة العربية،دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة،عمان،ط2002،1م-1423هـ،ص 161.

[5]-طه علي حسين الدليمي،استراتجيات تدريس اللغة العربية،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،عمان،ط2014،1م،ص135.

ونستنتج من خلال هذه التعريفات أن : الكتابة هي صياغة لأفكار وتصورات وتجسيدها عن طريق حروف وكلمات وجمل أو فقرات بأسلوب متناسق وسهل وواضح تؤدي إلى فهم الدلالات والمعاني المقصودة.

ب-مهارة الكتابة[1]

الكتابة هي الوسيلة الأخرى بعد المحادثة لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين أو تسجيلها لأنفسنا لنعود إليها متى شئنا وهذه الوسيلة اكتسبت أهمية كبيرة على مدى التاريخ.فالتاريخ لم يعرف بتفاصيله إلى أن بعد عرف الإنسان الكتابة ودون فكره وحضارته. ولذا تأخذ الكتابة دورا مهما في مراكز التعليم بمراحله المختلفة،بل إن أهميتها تزداد بعد خروجنا من مراكز التعليم إلى الحياة العملية، فبها ندون حساباتنا ومواعيدنا واتفاقياتنا ومذكراتنا ورسائلنا ووثائقنا.

كما أن مهارة الكتابة دليل نمو وتطور ليس فقط في القدرة على التعبير بل أيضا على التفكير المنطقي السليم،والكتابة تحتاج إلى إتقان عدة مهارات في آن واحد فمهارات البحث ومهارة التفكير السليم والترجيح بين المهم والأهم في اختيار التراكيب والألفاظ المناسبة، ومهارة العرض المنطقي وغيرها،ليست سهلة لمن لم يعتد عليها،ولم تصبح سليمة عنده،كما أن عدم التدرب الكافي على استخدام استراتجيات الكتابة المعروفة تؤدي إلى أسلوبين، إما السرقة من الكتب،أو الذهاب إلى شخص أخر ليقوم بعملية الكتابة بدلا من التلميذ نفسه.

ت-أنواع الكتابة

هناك أنواع مختلفة تندرج تحت مفهوم الكتابة، منها الخطأ بأنواعه(النسخ،الرفعة...) ومنها الإملاء بأنواعه (منقول،منظور،اختياري) ومنها التعبير بأنواعه (المقيد والموجه والحر) ومن أنواع الكتابة:

[1]- صالح نصيرات،طرق تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع،ط2006،1م،ص151.

أــ الكتابة الوظيفية:

هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة،لتحقيق الفهم والإفهام، وهي ذلك النوع من الكتابة التي يمارسها التلاميذ كمتطلب لهم في حياتهم اليومية العامة،ويمارسونها عند الحاجة إلى الممارسة الرسمية من مجالات استعمال هذا النوع كتابة الرسائل والبرقيات والسير الأكاديمية،الإستدعاءات بأنواعها،كتابة السجلات،التقارير، التلخيص ...الخ[1]

ب ـ الكتابة الإبداعية :

وهي ما تتصل بالمشاعر والأحاسيس والعواطف الإنسانية، فضلا عن الابتكار في الأفكار وتخيل المعاني وتزيين العبارات.

وهي الكتابة التي تهدف إلى الترجمة عن الأفكار والمشاعر الداخلية والأحاسيس والانفعالات،ومن ثم نقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع بغية التأثير في نفوس السامعين أو القارئين تأثيرا يكاد يقترب من انفعال أصحاب هذه الأعمال.

ث-عناصر الكتابة وأدواتها

بما أن الكتابة فن نثري بألفاظ مختارة يقصد مؤلفها إلى الإجادة في المعنى لإثارة اللذة عند المتلقي وإحساسه بالجمال بلغة سليمة نجد[2]:

1- **اللفظ :** يمكن تعريف الألفاظ بأنها رموز مركبة من حروف متعارف عليها لما ندركه بمداركنا الحسية والعقلية, فنراه بأبصارنا مثل:"مدرسة، شجرة أو ما نسمعه بأذاننا مثل الرياح والأصوات...أو نشمه بأنوفنا مثل الروائح الزكية والروائح الكريهة، أو نلمسه بأيدينا مثل:

[1] ابراهيم علي ربابعة ،مهارة الكتابة ونماذج تعليمها،دار المسيرة،عمان،دط،ص6.

[2] - حسن فالح الباكور ، فن الكتابة وأشكال التعبير ، دار جرير للنشر و التوزيع ط1 ،2010،ص 38-39-40

الخشب والطبشور ...."و الألفاظ هي اللبنات الأساسية في عملية التعبير عما يدور في فكرنا ووجداننا،و ينبغي أن يوضع اللفظ في مكانه المناسب.

فالألفاظ هي أساسي بناء النص الأدبي،و هي المكونات الأولى له,ولهذا ينبغي أن تكون مأنوسة غير وحشية وأن تكون مألوفة غير غريبة,وأن تكون سهلة غير صعبة.

وينبغي عند انتقاء الألفاظ مراعاة الأمور الآتية :

-إن الألفاظ المفردة قد تختلف دلالتها- قليلا أو كثيرا -عن دلالتها في التركيب , لان الألفاظ حيث تأتي في سياق واحد يتفاعل بعضها مع بعض.

- إن الألفاظ لها معنى أصلي في وضع اللغة ولها أيضا معنى مجازي فكلمة (يد)تدل في أصل الوضع اللغوي على عضو من أعضاء الجسم,و هذه الكلمة نفسها تدل في معناها المجازي على القوة في قوله تعالى : ﴿**يد الله فوق أيديهم**﴾سورة الفتح الآية -10- فينبغي للكاتب مراعاة التفرقة بين المعنى الأصلي والمجازي

-في اللغة العربية ألفاظ متقاربة المعاني لكل منها معنى خاص ولكن يجملها معنى عام

2-**الجملة** : نعني بالجملة التركيب المؤلف من الألفاظ الصحيحة السليمة المحددة الدقيقة المؤثرة التي تقدم معنى سليما في نفس القارئ، فهي جملة ذات معنى تعبر عن الفكرة التي يحملها الكاتب،وليست جملة نحوية فحسب فالجملة الآتية : (كتب خالد)جملة نحوية تشتمل على فعل وفاعل،وجملة (الجو جميل) تتألف من مبتدأ وخبر،وجملة (إن الجمال جمال الخلق)جملة مكونة من إن واسمها وخبرها،فجميع هذه الجمل يطلق عليها اسم الجمل النحوية أي أنها مكتملة الأركان من الناحية النحوية،غير أنها تحتاج إلى مفردات أخرى لتكتمل الفكرة الكلية،ولتكون جملة مؤثرة ،فمثلا جملة (كتب خالد)جملة نحوية غير مؤثرة وتحتاج الجملة المؤثرة إلى شروط للحفاظ على سلامتها وقوتها نذكر منها:

أ–موافقة الجملة لقواعد اللغة العربية ونحوها,لان عدم الالتزام بهذه القواعد يخرج اللغة من كونها وسيلة للاتصال بين المجتمعات البشرية,وعدم الالتزام يؤدي إلى غموض في المعنى,وتشتيت في الذهن،وإحداث مشكلات في الفهم،ينجم عنه شذوذ في الإدراك والفهم.

ب–وجازة الجملة:والفائدة من ذلك هي حصر القارئ في كلمات قليلة تغنيه عن زحم الإطالة التي تضيع الأفكار والمعاني،وعن الكم الهائل من المفردات المحشوة التي يغنى قليلها عن كثيرها ، حيث قيل "خير الكلام ما قل ودل".

ج ـ وضوح الجملة:والمقصود بالوضوح أن تكون الجملة واضحة في ذهن كاتبها,فكلما كانت واضحة المعالم في ذهن الكاتب وفكره استطاع إن ينقلها بوضوح إلى المتلقي أو القارئ,وخير مثال على ذلك : الحرب هذه لا فائدة منها،الدمار وهدم البيوت وإراقة الدماء،لابد من السلام،الأرض والوطن ولإنسان هم الضحية،الأفكار في هذا المثال غير مترابطة والنص مفكك،وصياغته غير واضحة،والسبب يعود إلى ذلك أن هذه الأفكار تبدو كأنها ترجمة حرفية للغة التفكير الصامت عند الكاتب،ولتكون الجملة واضحة لابد من مراعاة علامات الترقيم،ولقد أثبتت الدراسات أن علامات الترقيم قيمة كبرى في فهم مرام النص

وهذا يعني أن علامات الترقيم تؤدي دورا كبيرا في وضوح الجملة وفهم معناها وأبعادها عن اللبس والغموض.

3–الفقرة

أ- تعريفها

وهي الوحدة المستقلة من الفكر وتتألف من عدة جمل جيدة وتتناول فكرة رئيسية، ويمكن أن تكون وحدة في مقال يعالج موضوعا يشتمل على عدد من الأفكار الرئيسة، ولابد لها من سمات تتسم بها حتى تكون جيدة والمراد منها. فالفقرة لها شكل خارجي متعارف عليه إذ تبدأ حين الكتابة بترك فراغ في أول السطر بحوالي واحد سنتيمتر، وتنتهي بنقطة في

آخرها ويترك هذا مع بداية ونهاية كل فقرة نهاية كل فقرة، ويعتمد طول الفقرة أو قصرها على طبعة فكرتها وما تتضمن من موضوع، فليس هناك مقياس محدد لطول الفقرة أو قصرها.

ب ـ عناصرها

فتتوقف سلامة الفقرة، وبناها والأساس على عدد من العناصر منها :

• تحديد الفكرة: فمن الواجب أن تكون الفقرة محددة الفكرة،إذ من الخطأ حشوها بعدد من الأفكار، فقد ينتج عن ذلك قصور في العرض وتقصير في الإقناع .

• الترابط: بان تكون مترابطة ولها وحدة عضوية وذلك بان تكون كل لفظة وكل جملة في الفقرة متصلة بفكرتها الأساسية اتصالا مباشرا، فالخروج على الفكرة الأساس يشتت ذهن القارئ ويصرفه عن متابعة بقية الأفكار الجزئية للكاتب .

• السلاسة والتناسق:وذلك بان تكون مشتملة على حركة منظمة ومنطقية تجعل القارئ ينتقل في حالة من اليسار والسلاسة من جملة إلى أخرى،فلا يواجه وهو يقرئ الفقرات بقفزات ولا انقطاع في الأفكار .

ويمكن أن تتمثل هذه الحركة المنظمة داخل الفقرة فيما يلي:

أـ الحركة الزمانية: فالأحداث والخطوات لابد أن تسرد حسب التسلسل الزمني لوقوعها،فهذا أمر منطقي.

ب ـ الحركة المكانية:وذلك هو الأسلوب الأمثل لبناء الفقرة،وإذ أخذنا بذلك مثالا لشخص يصرف شيئا ما (مكان،إنسان،مطر...) فهو يتبع في وصفه التدرج المكاني،فإذا كان يصف حركة إنسان فهو يبدأ بوصف حركة عينيه فالبداية من الوجه والرأس ويتبع هذا الوصف إلى أن يصل إلى القدمين.[1]

[1]– زين كامل الخويسكى،المهارات اللغوية الاستماع،التحدث،القراءة،الكتابة،دار المعرفة الجامعية،دط،القاهرة،2008م،ص187–188.

4- الأسلوب: الأسلوب هو الطريقة الخاصة بالكاتب التي من خلالها يوظف اللغة في التعبير عن مكنوناته المعنوية والفكرية ,وهو الآلية التي تحتوي المعاني والأفكار.

ومن الممكن أن تتنوع أساليب التعبير من كاتب إلى أخر تبعا للموقف والموضوع...فلكل مقال مقام.

لكل كاتب منهجه حيث نجد الكاتب حينما يعبر عن صورة أو مشهد رآه في الطبيعة, فانه ينقل بأسلوبه الخاص حيث يشمل الأسلوب السمات الفنية التي يتسم بها النص من حيث المحسنات البديعية مثل الجناس والطباق والصور الفنية كالتشبيه والمجاز والاستعارة

5- الخيال: هو قدرة الأديب شاعرا كان أم ناثر على إخضاع المعنى أو الفكرة فيرى إن تلك الفكرة على ارض الواقع هي المادة الخام التي لو قدمت إلى الكاتب كما هي لما أثارت أحاسيسه ومشاعره.[1]

ج-مراحل تعلم الكتابة

وتعليم الكتابة يتطلب مرور الطفل بمراحل عدة:

التمهيد: يعرض المعلم بطاقة تمثل عنوان الدرس موضحة عليه الأسهم الملونة التي تدل على نقاط البداية واتجاه حركة القلم ويقوم بما يلي:

-يقرأ الجملة ثم يطلب عدد من الأطفال قراءتها.

-يشير المعلم إلى الحرف المقصود ويلفظه ثم يقوم الطفل بمحاكاته.

-يشير المعلم إلى الأسهم ليشرح للأطفال خطوات كتابة الحرف بحجمه الكبير مستخدما أصبعه أو المؤشر ثم يكتب الحرف على اللوح ببطء،طالبا منهم متابعته .

[1]-حسن فالح البكور فن الكتابة وأشكال التعبير ، دار جرير للنشر و التوزيع ط1 2010 ص 48

-يطلب من الأطفال تقليده بأصابعهم على المقاعد وفي الهواء، ويمكن أن يدربهم في دفاتر المسودة مستخدمين أقلام الرصاص.

-ينتقل المعلم بعد ذلك إلى تدريبات الكتابة ويبدأ بالهامش الأيمن فيقرأ الكلمات المكتوبة ويقرأ بعده عدد من الأطفال، ثم ينبه الأطفال إلى الحرف المقطع المقصود ويوضح لهم التعليمات على النحو التالي:[1]

1-الكتابة فوق النقط : فيبين لتلاميذه أن المطلوب هو الكتابة فوق النقط بخطوط متصلة وبعد أن يعين لهم نقطة البداية التي يضعون عليها رؤوس أقلامهم يتجول بينهم طالبا إليهم الكتابة متابعا تجواله لأغراض التصحيح .

2-الكتابة دون نقط مع تحديد نقطة البداية : حيث يبين المعلم لتلاميذه المطلوب وهو كتابة الحرف ابتداء من النقطة المحددة ويوضح لهم أين يفترض أن تنتهي الكتابة ويتجول بينهم مرشدا إلى طريقة الكتابة الصحيحة بشكل فردي أو بشكل جماعي اذا كان الخطأ جماعيا[2].

3ـــ كتابة الحرف أو المقطع ضمن الكلمة : قد تكون الحروف مقطعة، أو غير موجودة ويكتفي بترك فراغ لها، وفي هذه الحالة الأخيرة يبين لهم ضرورة التقيد بمساحة الفراغ.

4ـــ كتابة المقاطع والكلمات والجمل :يتبع المعلم الخطوات السابقة من حيث التوضيح للتعليمات المطلوبة وتحديد نقطة البداية، ويقدم التلاميذ نموذجا على اللوح أو على بطاقات إضافية يبين لهم انسياب القلم على الورق وعدم رفعه إلا بعد انتهاء الجزء المتصل من الكلمة، ثم توضح النقاط أو الملامح المكلمة للحرف بعد ذلك.

---

[1]-فهد خليل زيد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع ،عمان ،2006،ص103-104

[2]طه علي حسين الدليمي،استراتيجيات التدريس في اللغة العربية ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن،ط2003،1م،ص103-104.

وفي هذا التدريب ينبه المعلم طلابه إلى المسافات بين الحروف في داخل الكلمة أو بين الكلمات في داخل الجملة.

5ــ المعلم في جميع الأحوال بالنظافة والمسافات والجلسة الصحية

ح-أبعاد الكتابة[1]

ينبغي أن يدرك كل معلم أن الكتابة تبنى على بعدين متلازمين لا يمكن الفصل بينهما وهما:

أــ الشكل أو مايسمى بالبعد اللفظي: ويقصد به الألفاظ والتراكيب والأساليب والقوالب اللغوية التي يختارها الكاتب بما يتفق مع العرف اللغوي كوعاء يحمل أفكاره ومعانيه التي رغب في إيصالها إلى الآخرين.

ب ـ المضمون أو ما يسمى بالبعد المعنوي المعرفي :ويقصد به المعلومات والحقائق والأفكار والمعاني والخبرات التي يحصل عليها الإنسان عن طريق قراءته الواعية،ومن خلال مشاهدته في المدرسة وخارجها

بما أن الكتابة عملية معقدة، وتتطلب قدرا خاصا من المعرفة وتوليدا مستمرا للأفكار والتصورات وكيفية صوغها وتنظيمها ووضعها على الورق في صورة مقنعة ومؤثرة، فان الاهتمام يجب أن يتجه إلى مدخل العمليات الذي يستند إليه الكاتب في صناعة رسائله المكتوبة وتتمثل تلك العمليات في التخطيط والترجمة،والمراجعة،إضافة إلى عملتي التحرير والنشر،ولابد من الإشارة إلى هذه العمليات متسلسلة بنائية مترابطة وليس مفككة.[2]

[1]-ابراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، دار المسيرة،عمان،دط،ص09.

[2].ابراهيم علي ربابعة، مرجع سابق.

خ-أهمية الكتابة

الكتابة في حياة الإنسان ليست عملا عاديا،بل هي ابتكار رائع حققت له كثيرا من إنسانيته وارتفعت به عن مستوى غيره من الكائنات، واستطاع بها أن يسجل إنتاجه وتراثه ،أن يأخذ من الماضي والحاضر فهي تمثل فكر الإنسان وتاريخه وتراثه مسجلا لتضعه أمام الأجيال القادمة

كما تتمثل أهمية الكتابة في عدة نقاط أهمها [1]:

- تعريف التلميذ لأدوات الكتابة (القلم، الدفتر ،المسطرة ،الممحاة ،المبراة، وطرق استخدامها.

- تعويد الطفل الاتجاه في الكتابة من اليمين إلى اليسار.

-تعويد الطفل مسك القلم وتصحيح أوضاعهم الخاطئة .

- تعويد الطفل الجلسة الصحيحة.

-تمرين عضلات اليد وتعويد مواكبة العين لليد .

-الحرص على الجلسة الصحيحة الطفل .

-الكتابة هي الرمز الذي استطاع به الإنسان أن يضع أمام الآخرين فكره وتفكيره، وعقله وروحه، واتجاهاته وآراءه، وإحساساته ووجدانه، وعواطفه وانفعالاته، ليفيد منها غيره .وهي وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الطفل التعبير عن أفكاره وان يتعرف إلى أفكار غيره، وان يظهر ما عنده من مشاعر ومفاهيم، وتسجيل ما يود تسجيله من الواقع والأحداث .

باعتبار إن الكتابة فن للتواصل، فهي أذن وسيلة رئيسية لحفظ العلوم والخبرات، والتجارب الحياتية.

[1]- محمد محي الدين احمد، قواعد الكتابة العربي ، مكتبة الآداب علي حسين ، ط1، 2001،ص 10

ذ-الصعوبات الكتابية

تعتبر الكتابة من أرقى أشكال الاتصال حيث يعمل معظم الأفراد على تطوير مهارات الكتابة بعد أن يكونوا قد أتقنوا مهارات الاستماع والمحادثة والقراءة،من هنا فان الصعوبات التي تبرز في أي من المهارات اللغوية تمثل عائقا واضحا في طريق إتقان الكتابة، حيث تظهر صعوبات الكتابة لدى التلاميذ على أشكال مختلفة مثل:

عدم الدقة في الرسم،أو ضعف في التهجئة الصحيحة أو حذف لبعض الحروف والمقاطع.[1]

ومن بين مظاهر الصعوبات الكتابية التي يقع فيها أغلب التلاميذ نلخصها فيما يلي:

ـ عكس كتابة الحروف،بحيث تكون كما تبدو في المرآة.

ـ الصعوبة في الكتابة على خط مستقيم واحد.

ـ رسم الحروف رسما خاطئا بالزيادة أو النقصان.

ـ إمساك القلم بطريقة خاطئة.

ـ إهمال النقاط على الحروف وعدم وضعها.

ـ كتابة الحروف المنطوقة، وإهمال الحروف الغير المنطوقة مثل: اللام الشمسية، واو الجماعة...الخ[2]

ر-أهداف الكتابة

تعد الكتابة مهارة لغوية، تنطوي على عدة أهداف نذكر منها:

ـ تعويد التلاميذ كتابة جمل الدرس كتابة سليمة.

ـ احترام علامات الترقيم الأساسية كالنقطة والنقطتين والفاصلة، وعلامة الاستفهام والتعجب.

[1]- أسامة محمد بطانية، صعوبات التعلم، النظرية و الممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان،ط2005،1م،ص55

[2]- عصام جدوع،صعوبات التعلم،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،ط العربية،2007،ص132-133.

ــ اكتساب العادات الحسنة الموافقة لهذه المهارة اللغوية كالجلسة الصحيحة والإمساك بالقلم بشكل جيد أثناء الكتابة والتنظيم والترتيب والنظافة.[1]

ــ التمكن من وضع النقط في مواضعها الصحيحة على حروف الكلمات المنقوطة في الوقت المناسب، وكذلك التمكن من كتابة الحركات على الحروف.

ــولعل الهدف الأساس من الكتابة في المرحلة الابتدائية هو تكوين عادات الكتابة الصحيحة على المحاكاة والتكرار وطول المرين وكثرته، ويكتب التلميذ هذه العادات من خلال تلقين أسس الكتابة الصحيحة .

[1]عبد الله عويدات،الكتابة الفنية مفهومها أهميتها . مهاراتها . تطبيقاتها،مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع،عمان،ط1،2011،ص76.77.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية لتعليمية الإملاء والكتابة في برنامج تلاميذ الطور الإبتدائي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ :

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة العربية وآدابها أن الطالب (ة): معاشو ... زينب .....

المولود(ة) بتاريخ 25 /10/ 1994 بـ المدية ولاية المدية .....

المسجل(ة) تحت رقم تسجيل 191739059902

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة: تعليمية الإملاء والكتابة في الطور الابتدائي من خلال رؤية مصطفى حركات

المؤسسة المستقبلة: مدرسة الشهيد محفوظ بن سولة - أولاد عياد

رئيس القسم

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

رئيس قسم اللغة والأدب العربي
هاشمي محمد

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

وزارة التربيـــة الوطنيـــة
مديرية التربية لولاية المدية
مصلحــة التكويـن والتفتيش
الرقـــم: 2022/0.1.6/1304

مديـــر التربيـــة
إلـــي
السيد(ة): مدير مدرسة الشهيد محفوظ بن مولود
- المدية-
- للتنفيذ-

الموضوع: ترخيـــص إجراء تربص ميداني.
المرجع: إذن تربص كلية الآداب واللغـــات .

في إطار الترخيص لطلبة الجامعة لإجراء تربص/ بحث ميداني، يشرفنـي أن أعلمكم أنـه يُرخص لكم استقبال الطالب (ة): **معاشو زينب** ، السنة:**الثانية ماستر**، تخصّص: **لغة وأدب عربي** ، بكليـة الآداب واللغـــات - المدية، من أجـل إجـراء تربّـص ميدانـــي بالمؤسسـة التعليمية خلال السنة الدراسية: 2022/2021.

وعليه، المطلوب منكم تقديم كل التسهيلات للمعنية حتى تتمكن من إنجاز هذا التربص في ظروف حسنة.

ملاحظة: التربـص الميـداني يجـري خـــارج أوقـــات الاختبـــارات الرسميـــة.

هـام جـدا: على الطالبة الالتزام بالنظام الداخلي للمؤسسة واحترام البروتوكول الصحي.

المديـــة فـي: 2022/04/26
مـديـر التربيـة

عن مدير التربية و بتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش
أبوهلـة حسـان

الفصل الثاني: دراسة ميدانية لتعليمية الإملاء والكتابة في برنامج تلاميذ الطور الإبتدائي

تمهيد

أولا: منهج الدراسة وأدواته

I/منهج الدراسة

II/مكان و زمان الدراسة

III/أدوات الدراسة

1. **الإستبيان**
2. **الملاحظة**

IV/عرض نتائج الإستبيان و تحليلها

V/عرض أسئلة الإستبيان و تحليلها

ثانيا:

I/المبحث الأول:رؤية مصطفى حركات لخصوصيات الأصوات العربية

أ) **السياق**

ب) **النبر**

ت) **التنغيم**

II/مبحث الثاني:نماذج من صعوبات الخط و الكتابة لدى التلاميذ من خلال رؤية مصطفى حركات

أ) **الإملاء و القراءة**

ب) **سلبيات صعوبات القراءة**

ت) القراءة في العربية قراءتان

ث) التشكيل كمادة تعليمية

ج) الحل التربوي

III/المبحث الثالث:نماذج من صعوبات الخط و الكتابة عند التلاميذ

IV/مشكلات تعترض الإملاء

تمهيد:

تتطلّب طبيعة البحوث إلى الجانب النّظري دراسة ميدانية تعزز المعلومات النظرية وتضفي عليها صيغة علمية، لأن الدراسة الميدانية تتم وفق قواعد منهجية علمية.

لقد تطرقنا في الفصل الأول إلى الجوانب النظرية المتعلقة بتعليمية الإملاء والكتابة في طور الابتدائي عموما والسنة الثالثة خصوصا.

وتبعا لذلك ونظرا لطبيعة الظاهرة المدروسة في بحثنا هذا قمنا بزيارة ميدانية إلى الابتدائيات وبالأخص السنة الثالثة.

ولقد اتبعنا في بحثنا هذا منهجا وصفيا تحليليا يفيد وصف الظاهرة وحالتها السابقة واللاحقة وتفسير التغيرات الطارئة عليها بعد تحليلها وأدوات أيضا مع جمع البيانات وتحديد مجالات الدراسة، كما اعتمدنا على بعض الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات المتحصل عليها بغية الوصول إلى نتائج علمية.

- **أولا: منهج الدراسة وأدواته:**

I/ منهج الدراسة :

يعّرف المنهج على أنّه الطريقة أو الأسلوب الذي ينتهجه العالم في بحثه أو دراسة مشكلته، والوصول إلى حلول لها أو إلى بعض النّتائج، وهو طريقة يصل بها الإنسان إلى حقيقته.

ويجب على الباحث أن يكون حريصا كل الحرص على انتقاء واختيار المنهج المناسب الذّي يسير عليه خلال رحلة بحثه بكل دقة، ونظرا لتعدد وتنوع المناهج، اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التّحليلي الإحصائي، وذلك بدراسة الواقع وصفا دقيقا فأمّا التحليل فاعتمدناه في تفريغ محتوى الاستبيان من أجوبة أفراد العيّنة، أمّا الإحصائي

فاستخدمناه في التحليل على شكل بيانات رقمية وحسابية، وأخيرا الوصفي والذي استخدمناه في وصفي هذه البيانات وتحليل نتائجها.

II/ مكان وزمان الدّراسة :

كان مكان بحثنا في أربعة مدارس وهي المتمثلة في: مدرسة بن جابوا الجيلالي، ومدرسة محفوظ بن مولود في مقاطعة وزرة، ومدرسة أمحمد حناشي في مقاطعة سي المحجوب.

- لقد أجرينا هذه الدراسة خلال الموسم الدّراسي 2022/2021، على مدى ما يقارب الشهر والنّصف وذلك على فترتين، حيث قمنا بالحضور حصص اللّغة خاصة في نشاط الإملاء كما قمنا بتسجيل طرائق تدريس هذا النشاط وفي الفترة الثانية قمنا بتوزيع الاستبيان على المعلّمين والمعلّمات ثمّ قمنا بجمعها بعد الإجابة عليها.

III/ أدوات الدّراسة :

1-الاستبيان: (Questionnaire)

يعتبر الاستبيان وتصميم استمارته من أهّم الأمور التّي يجب على الباحث مراعاتها حتّى تظهر النتائج بالشكل الدقيق والمناسب لأغراض البحث.

تتألف استمارة الاستبيان من عدّة صفحات تتضمن مجموعة من الأسئلة والتي توجّه إلى مجموعة من الأفراد لهدف جمع البيانات والمعلومات ومن ثمّ تحليلها، تكون هذه الأسئلة والاستفسارات تتعلّق بالموضوع المراد طرحه يتم الاستبيان وفق مراحل معيّنة أوّلها تتمثل في بناء أسئلة وذلك من خلال ما قمنا به من دراسة نظرية لموضوع بحثنا، أمّا المرحلة الثانية تتمثل في توزيع الأسئلة على أفراد العيّنة حيث قاموا بالإجابة عنها، أمّا المرحلة الثالثة تكمن في تحليل تلك الأجوبة المتحصل عليها لغرض الوصول إلى نتائج الفرضية المقدّمة.

2-الملاحظة: (Observation)

تعتبر الملاحظة من أهّم الوسائل المعتمد عليها لجمع البيانات التي يتطلبها البحث العلمي في مختلف التخصصاتّ وتستخدم الملاحظة لمشاهدة ما يحدث وتسجيله أولا بأوّل.

تعتمد الملاحظة على مراقبة الطريقة التي يدرس بها نشاط الإملاء وذلك من خلال الحضور الكثير من الحصص المتعلّقة بهذا النّشاط وتسجيل أهمّ الملاحظات وما لفت انتباهنا في الحصص أثناء سير الدّرس شرح الأستاذ وطريقة طرحه لدّرس وكيفية تعامله مع التّلاميذ على اختلاف قدراتهم التّعليمية الفكرية وما مدى تفاعلهم مع المعلم وشاركتهم داخل الصّف الدّراسي.

عرض نتائج الاستبيان وتحليلها:

1/ المتعلقة بالأساتذة:

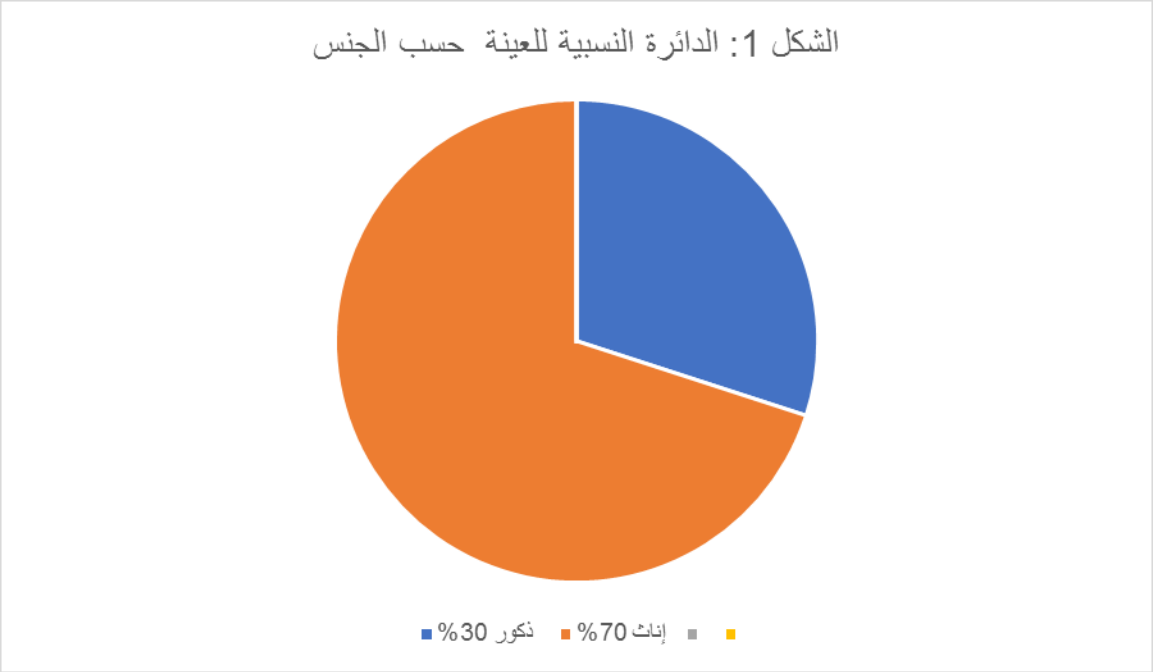
بعد أن تمّ ملأ الاستمارات من طرف الأساتذة قمنا بتحليل النتائج كتّالي:

السؤال رقم 01:

- **ذكر** ☐ - **أنثى** ☐

- **جدول رقم 01: يوضح توزيع أفراد العيّنة حسب الجنس:**

الجنس	التكرار	النسبة
ذكور	9	%30
إناث	21	%70
المجموع	30	%100

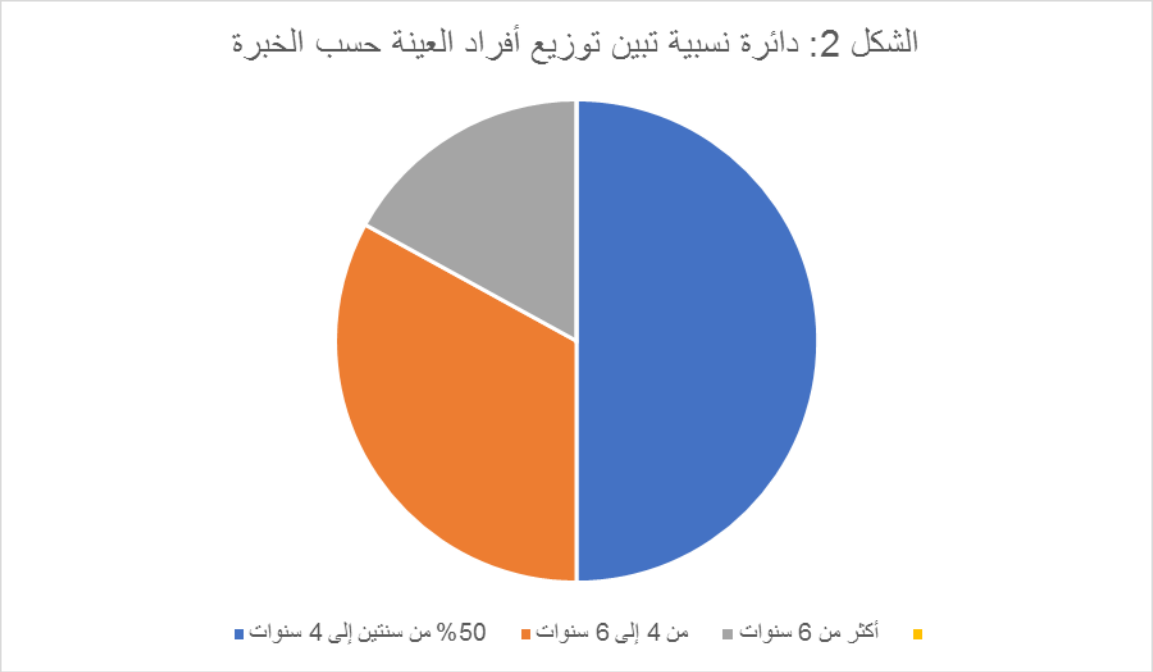


– نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ النسبة المئوية الناتجة عن التكرار الجنس المقدرة بـ 30% لجنس الذكور و70% لجنس الإناث، ونجد هنا أنّ نسبة اناث أكثر من نسبة الذكور في مهنة التّعليم الابتدائي، ولعلّ السبب في ذلك أنّ قطاع التعليم متاح للإناث أكثر من الذكور.

– **السؤال 2: الخبرة**

الخبرة	التكرار	النسبة
من سنتين إلى 4 سنوات	15	%50
من 4 إلى 6 سنوات	10	%33
أكثر من 6 سنوات	5	%17
المجموع	30	%100

جدول رقم2: يوضح أفراد العيّنة حسب الخبرة المهنية

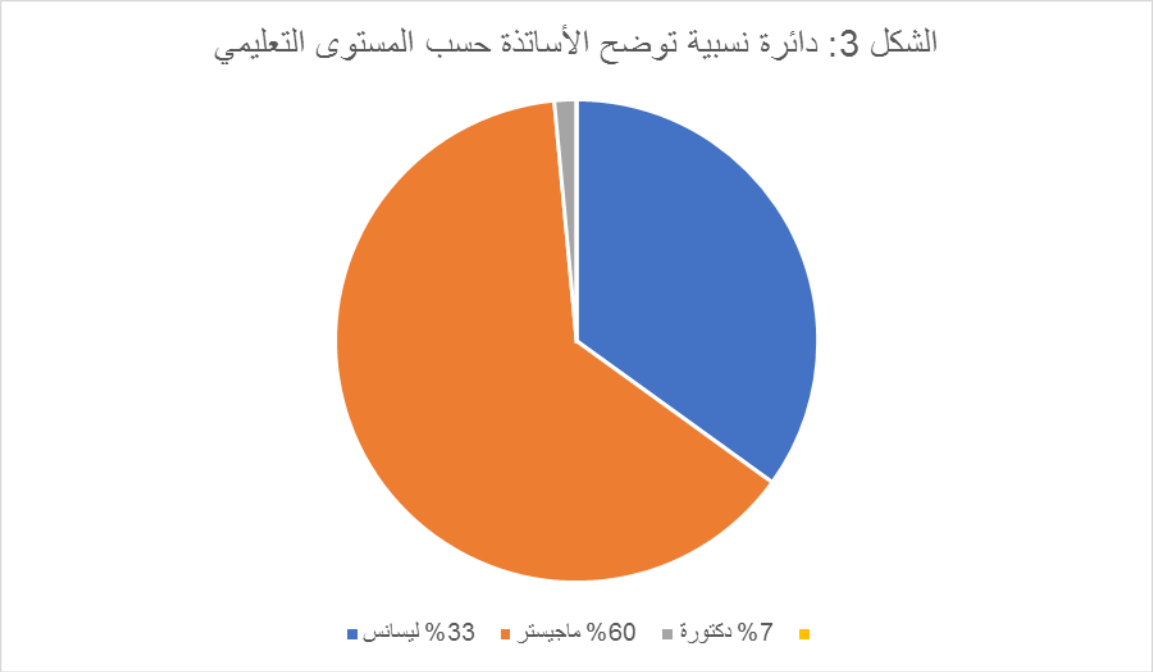


من خلال الجدول المقدّم أعلاه نرى أن نسبة الأساتذة في حين نجد أن نسبة 50% يملكون خبرة مهنية من سنتين إلى 4 سنوات، 33% من الأساتذة يملكون خبرة مهنية من 4 سنوات إلى 6 سنوات، أمّا نسبة 17% فكانت للأساتذة الذّين يملكون خبرة مهنية تفوق 6 سنوات

- **السؤال 3: المستوى التعليمي.**

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة
ليسانس	10	%33
ماجيستر	18	%60
دكتورة	2	%7
المجموع	30	%100

جدول رقم 3: توزيع العينة حسب المستوى التعليمي

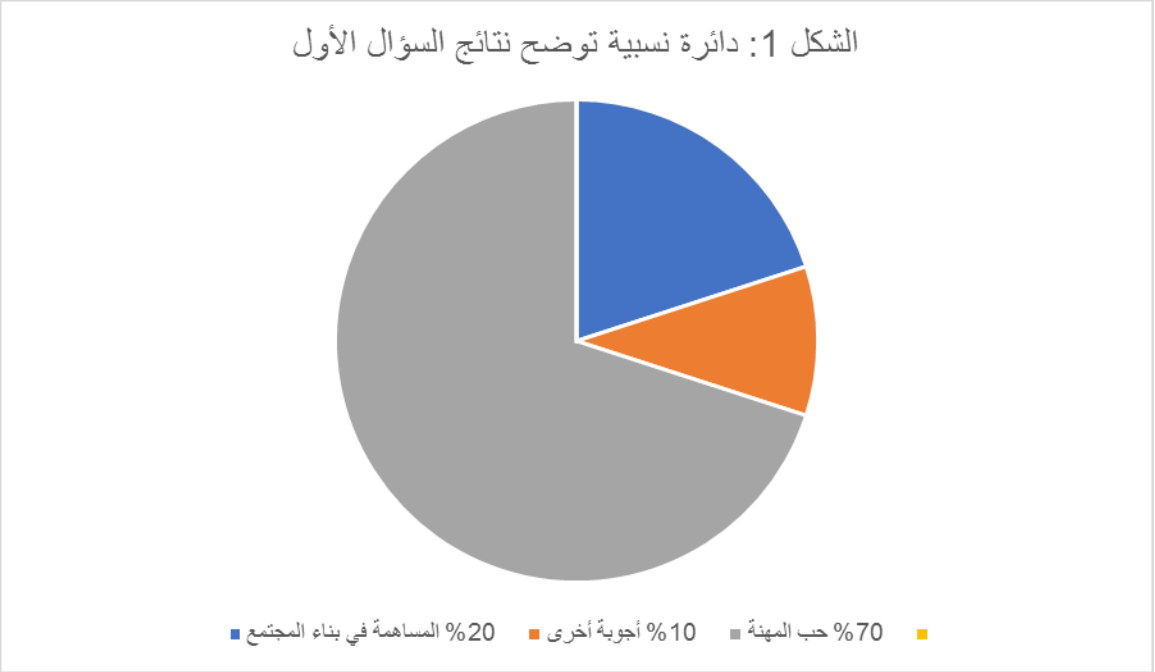


– من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ نسبة 33% من الأساتذة مستواهم التعليمي هو الليسانس، في حين أنّ النسبة 60% من الأساتذة مستواهم ماجيستر، أمّا نسبة الأساتذة الذين مستواهم التعليمي دكتورة قد بلغت 2%.

II/ عرض أسئلة الاستبيان وتحليلها :

– جدول 1: ما هو هدفك من اختيار مهنة التدريس:

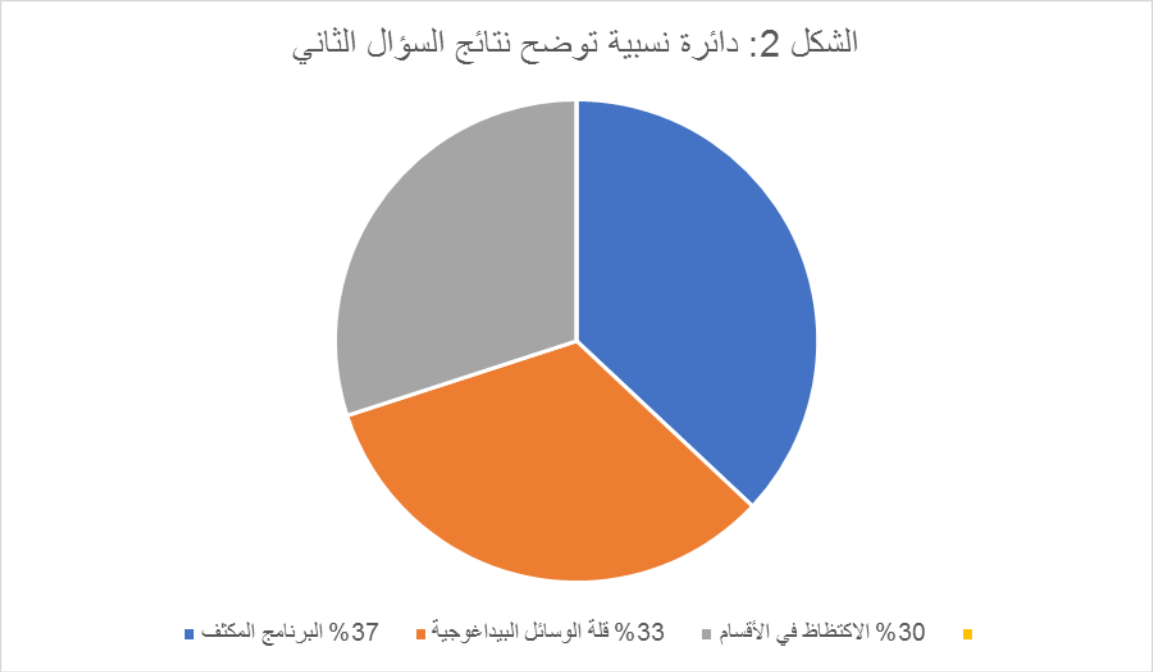
الإجابة	التكرار	النسبة
حب المهنة	21	%70
المساهمة في بناء المجتمع	6	%20
أجوبة أخرى	3	%10
المجموع	30	%100



- يتضح لنا من خلال الجدول المقدم أعلاه أن نسبة 70% من الأساتذة أجابوا أنّ هدفهم من اختيار مهنة التدريس هو حب المهنة، في حين نجد الأساتذة الذين أجابوا أنّ هدفهم في المساهمة في بناء المجتمع بلغت نسبتهم 20% أمّا 10% أجوبة مختلفة لمجموعة من الأساتذة

- **الجدول 2: ماهي الصعوبات التي تواجهها في مهنة التدريس؟**

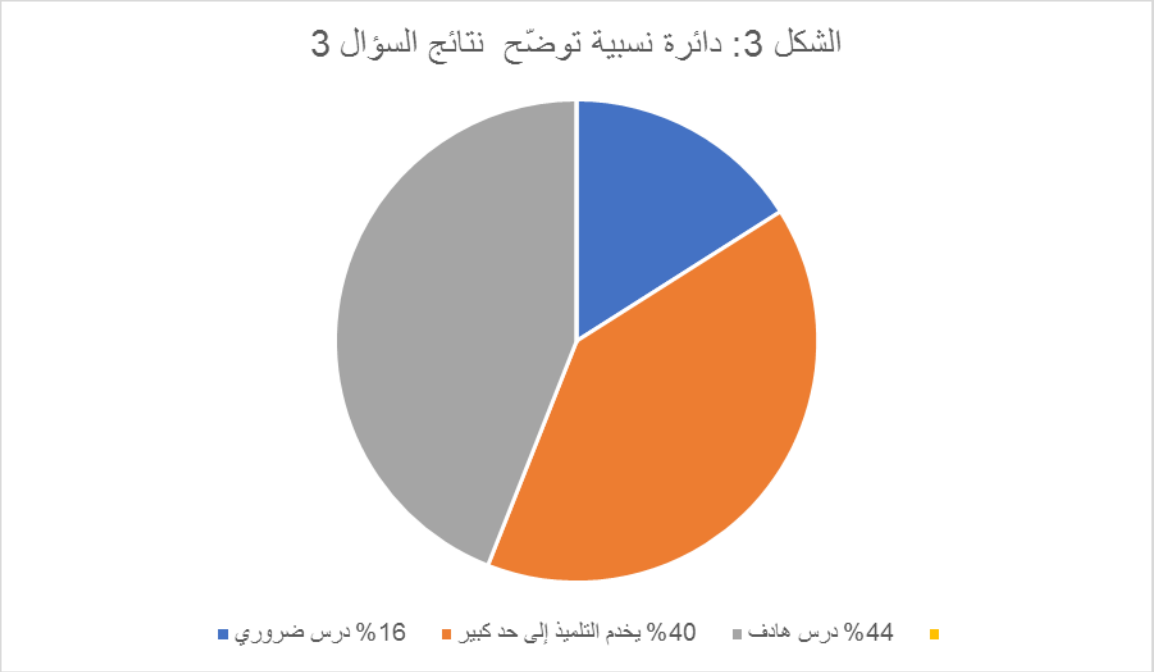
الأجوبة	التكرار	النسبة
البرنامج المكثف	11	%37
الاكتظاظ في الأقسام	9	%30
قلة الوسائل البيداغوجية	10	5%33
المجموع	30	%100



– ما يتبّين لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ الأساتذة الذّين قالوا إن الصعوبات التي واجهتهم هي البرنامج المكثف قد بلغت نسبتهم 37% في حين نسبة 30% كانت أجوبة الأساتذة الذين أجابوا الاكتظاظ في الأقسام، أمّا الأساتذة الذين أجابوا بقلة الوسائل البيداغوجية بلغت نسبتهم 33%.

– جدول السؤال 3: ما تقييمك لمنهج درس الإملاء؟

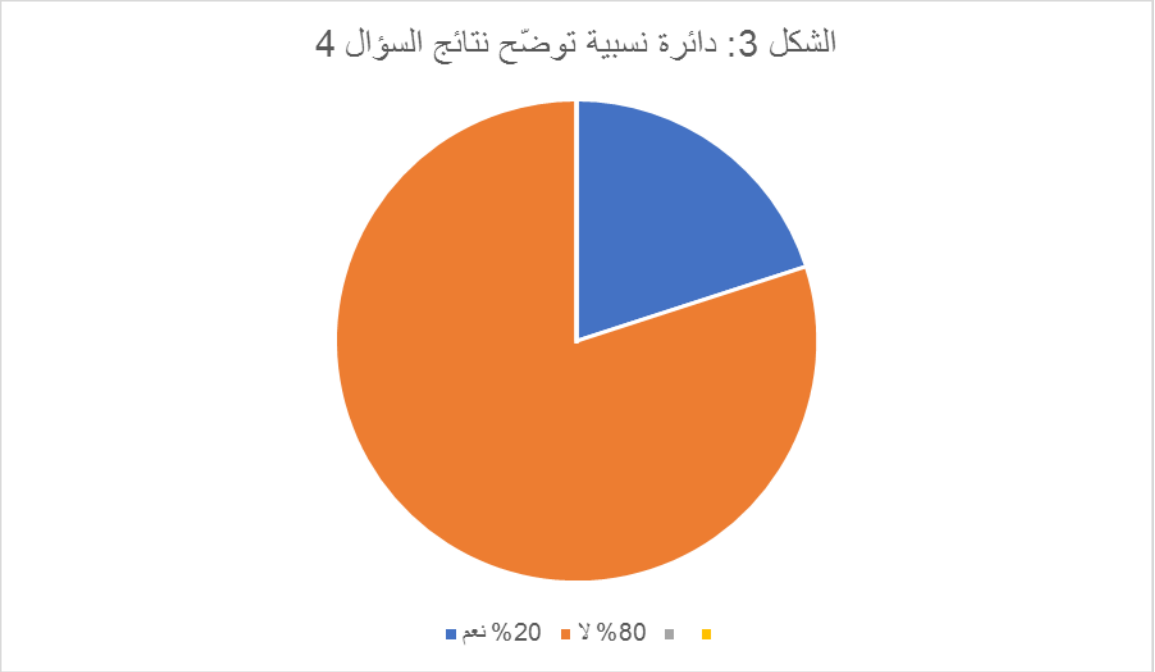
الإجابة	التكرار	النسبة
درس هادف	13	%44
درس ضروري	5	%16
يخدم التلميذ إلى حد كبير	12	%40
المجموع	30	%100



– ما يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ الأساتذة الذّين قيموا الدرس الإملائي على أنه درس هادف بلغ عددهم 13 أستاذا أي نسبة 44% في حين رأى 5 أساتذة أي نسبة 16% أنه درس ضروري ولا بد منه، أمّا 12 أستاذ أي بنسبة 40% أجابوا على أنّه درس يخدم التلميذ إلى حدّ كبير في مساره التعليمي.

– **الجدول 4: هل مهارة الكتابة مستقلة عن باقي فروع اللّغة؟**

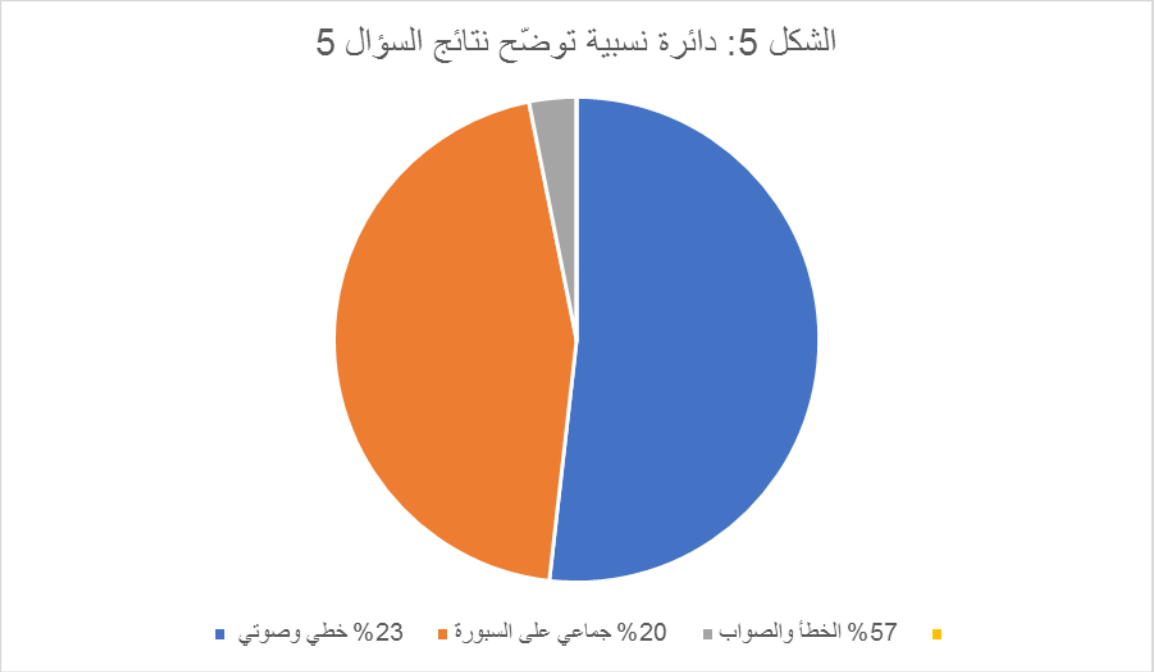
الإجابة	التكرار	النسبة
لا	24	%80
نعم	6	%20
المجموع	30	%100



– ما نلاحظه من خلال معطيات الجدول أعلاه أنّ نسبة الأساتذة الذين أجابوا عن السؤال بـ: ' لا' بلغت 80%، أمّا 6 أساتذة أجابوا بـ: ' نعم' أي بنسبة 20% وهذا يعني أنّ الكتابة مهارة ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها وهي ترتبط ارتباطا وثيقا مع بقية فروع اللّغة أخرى نظرا لما لها من أهميّة بالغة.

– **جدول السؤال 5: ما هي الطريقة التي تعتمدها في تصحيح الإملاء؟**

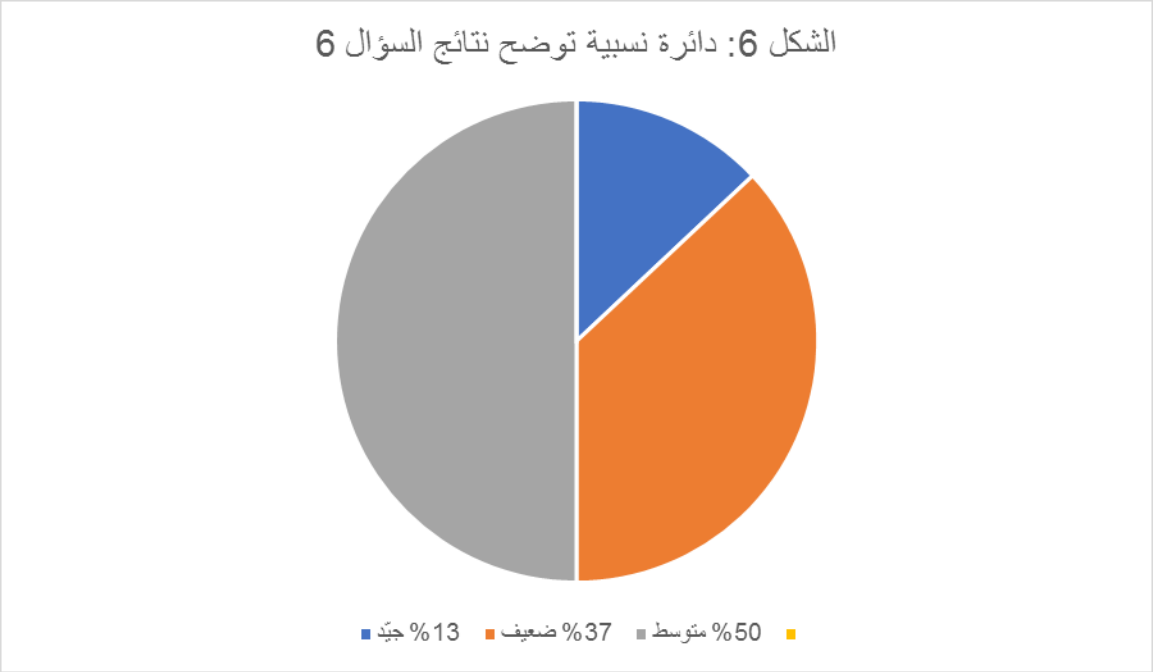
الإجابة	التكرار	النسبة
خطي وصوتي	7	%23
جماعي على السبورة	6	%20
الخطأ والصواب	17	%57
المجموع	30	%100



– ما نلاحظه من نتائج الجدول أعلاه أنّ نسبة 23% من الأساتذة أجابوا أنّ الطريقة التي يعتمدونها تتمثل في التصحيح الخطي والصوتي، في حين نرى 20% أن التّصحيح يكون بصفة جماعية على السبورة، أمّا الأساتذة الذين يعتمدون طريقة الخطأ والصواب بلغت نسبتهم 30%.

– **جدول السؤال 6: ما مدّى تحكم التلاميذ في مهارة الكتابة؟**

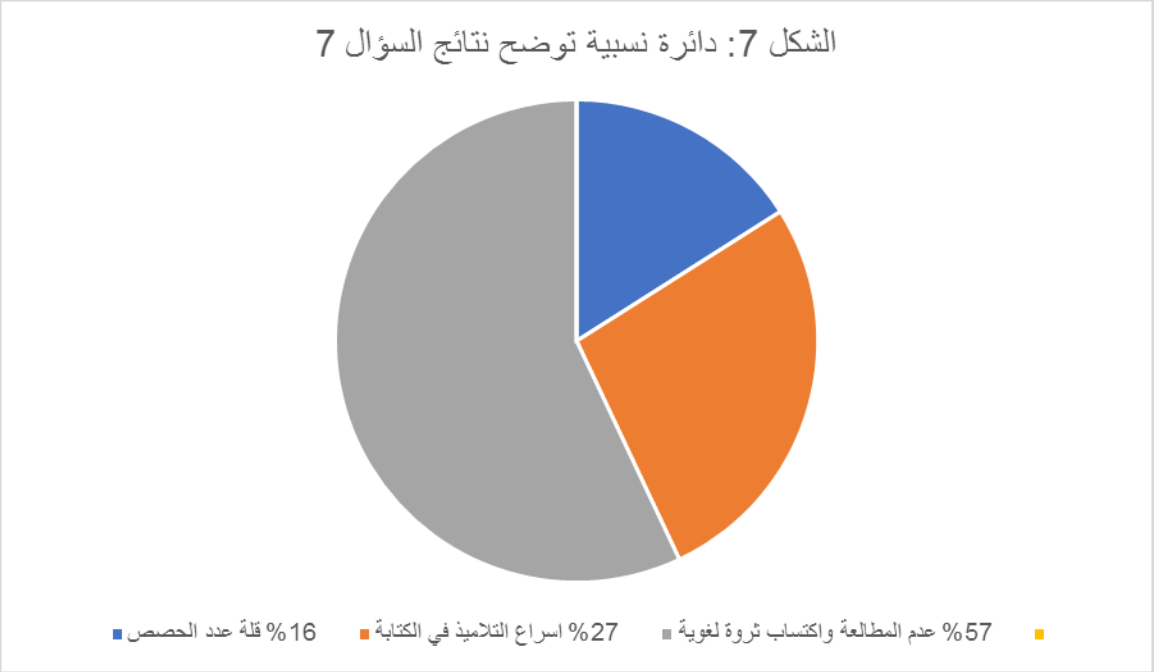
الإجابة	التكرار	النسبة
جيّد	4	%13
متوسط	15	%50
ضعيف	11	%37
المجموع	30	%100



– ما يتّضح لنا من خلال معطيات الجدول أعلاه أنّ 4 أساتذة أيّ نسبة 13% أجابوا على أنّه تحكم جيد، في حين رأى 15 أستاذا أي بنسبة 50% أنه تحكم متوسّط، أمّا 11 أستاذا أو بنسبة 37% قدمّوا أجوبتهم على أنّه تحكم ضعيف جدا.

– **جدول السؤال 7: ما هي أسباب ارتكاب الأخطاء الإملائية؟**

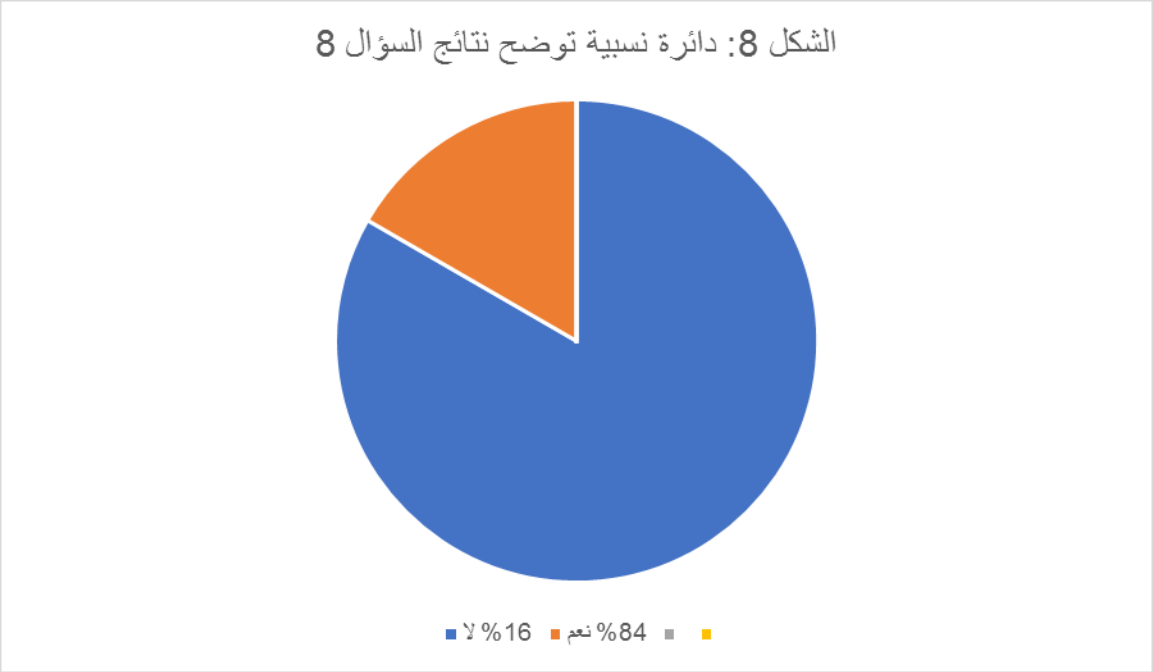
الإجابة	التكرار	النسبة
قلة عدد الحصص	5	%16
إسراع التلاميذ في الكتابة	8	%27
عدم المطالعة واكتساب	17	%57
المجموع	30	%100



– ما يتوضح لنا من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 16% من الأساتذة الذين قالوا إن أهم أسباب ارتكاب الأخطاء الإملائية راجع إلى قلة عدد الحصص الإملائية المخصصّة لنشاط الإملاء في حين يرى 27% من الأساتذة أنّ الأخطاء الإملائية تكون بسبب الإسراع في الكتابة، أمّا الأساتذة الذين أجابوا أنّ المطالعة واكتساب ثروة لغوية فقد بلغت نسبتهم 57%.

– جدول رقم 8: هل للمطالعة تأثير مهارتي الإملاء والكتابة؟

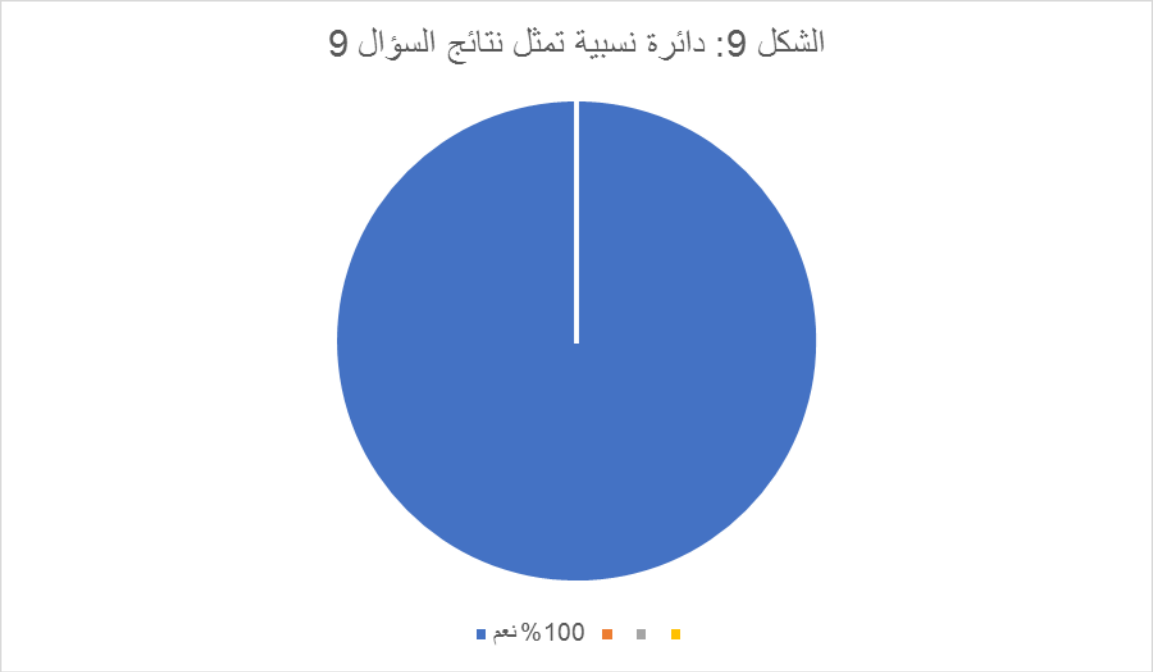
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	25	%84
لا	5	%16
المجموع	30	%100



– ما يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن 25 أستاذا أي بنسبة 84% أجابوا بأنّ للمطالعة تأثير على مهارة الإملاء والكتابة، في حين رأى 5 أساتذة أي نسبة 16% أجابوا بأنّه لا تأثير للمطالعة على مهارتي الإملاء والكتابة.

– **جدول رقم 9:هل الإملاء يستوجب استخدام إشارات السياق الصوتي كالنبر والتنغيم حتى يتمكن المتعلم من الاستماع بتذوق؟**

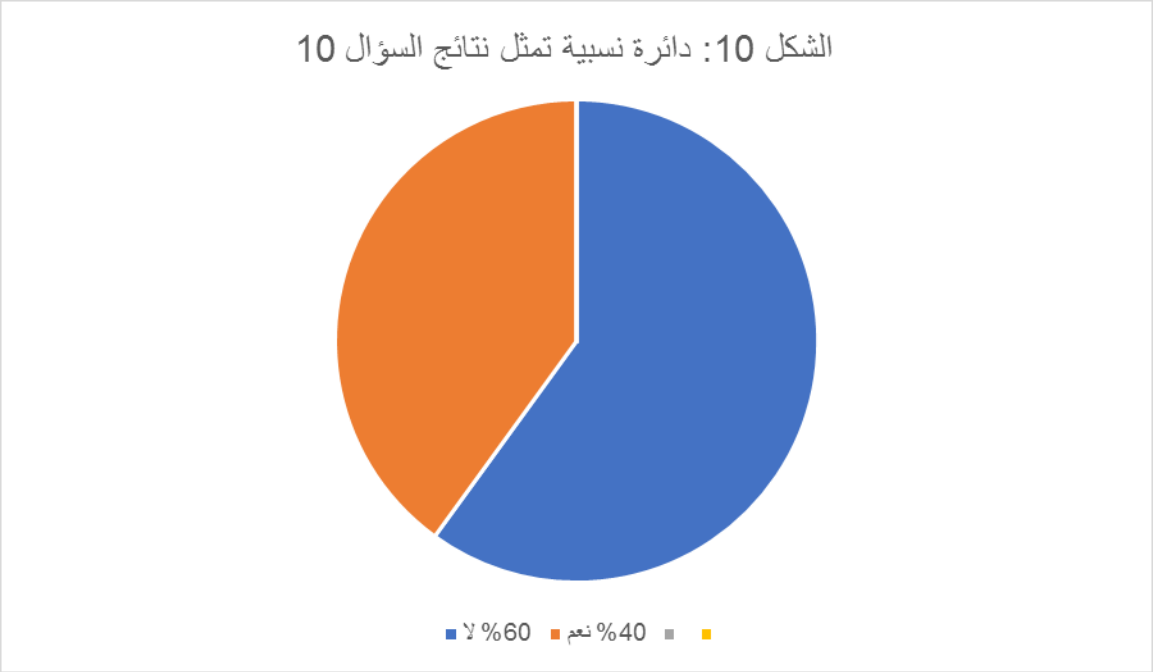
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	30	%100
لا	0	%0
المجموع	30	%100



- ما يتلخص من نتائج الجدول أعلاه أن نسبة 100% من الأساتذة أجابوا أنه نعم يتوجب استخدام إشارات السياق الصوتي حتى يتمكن المستمع من الاستماع بالتّذوق.

- **جدول 10: هل يتوجب على تلميذ معرفة الغرض من الإملاء وأن يتوقّع ما يقال له من طرق المتعلم**

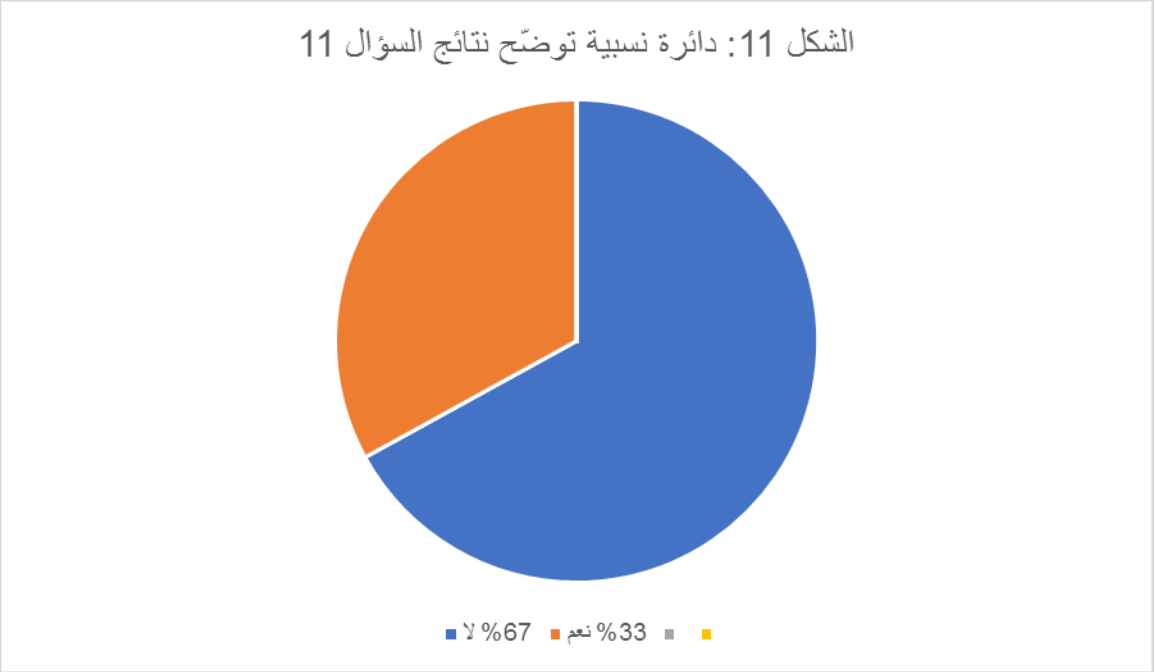
الإجابة	التكرار	النسبة
لا	18	%60
نعم	12	%40
المجموع	30	%100



– ما يلاحظ من معطيات الجدول أعلاه أنّ نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأنّه ليس من الضّروري معرفة الغرض من الإملاء بلغت 60% في حين نجد نسبة 18% أجابوا بأنّه ضروري.

– **جدول 11: هل المعلم مقيّد بالتعاطف مع المتعلم أثناء عملية الإملاء حتى يتقن مهارة الكتابة واستخلاص في عقله ما يقال؟**

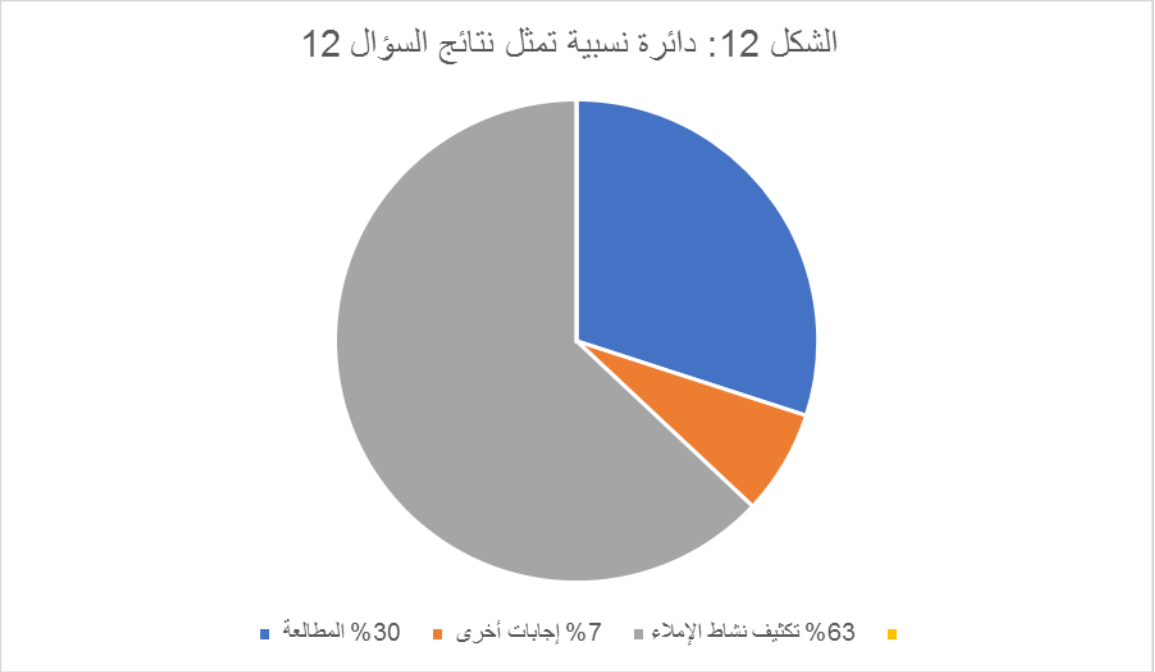
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	10	%33
لا	20	%67
المجموع	30	%100



– ما نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن نسبة 33% من العينة قالوا بأن المعلّم مقيّد بالتعاطف مع المتعلّم أثناء عملية الإملاء حتى يتمكن من إتقان مهارة الكتابة، في حين نجد نسبة 67% من العيّنة أجابوا، بلا أي أن المعلم غير مقيّد.

– **جدول 12: ما هي الطريقة التي تعتمدها لعلاج ظاهرة الضّعف الإملاء لدى التلاميذ؟**

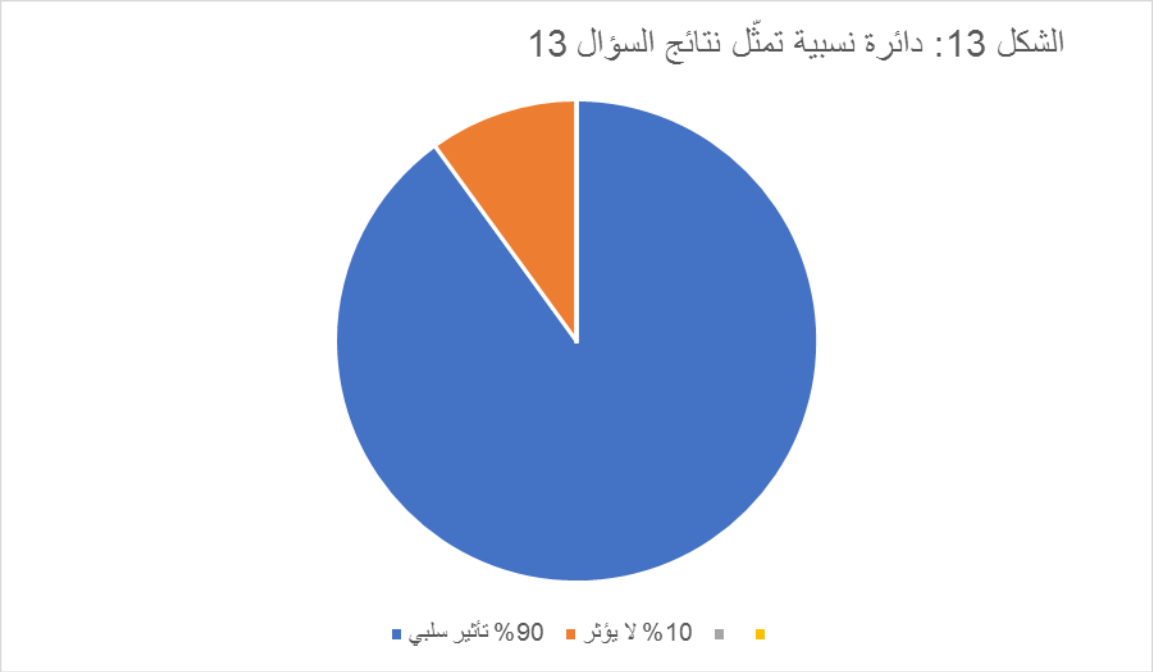
الإجابة	التكرار	النسبة
تكثيف نشاط الإملاء	19	%63
المطالعة	9	%30
إجابات أخرى	2	%7
المجموع	30	%100



– ما يتبيّن لنا من خلال الجدول الموّضح أعلاه أنّ نسبة 63% من الأساتذة قدّموا أجوبتهم على أنّ الطريقة التي يعتمدونها لعلاج ظاهرة الضعف الإملائي لدى التلميذ تكون بتكثيف نشاط الإملاء، في حين نجد نسبة 30% من الأساتذة قالوا أنّ المطالعة هي الأساس لعلاج ظاهرة الضعف الإملائي، في حين قدم أساتذة إجابات أخرى والمقدرة نسبتهم بـ 7%.

– جدول 13: ما مدى تأثير الخطأ الإملائي على حفظ التلاميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة
تأثير سلبي	27	%90
لا يؤثر	3	%10
المجموع	30	%100



– ما نلاحظه من خلال المنتائج المقدّمة في الجدول أعلاه أن الأساتذة الذين أجابوا بأنّ للخطأ الإملائي تأثير سلبي على حفظ التلاميذ قدرت نسبتهم 90% كما ترى نسبة 10% من الأساتذة أنّه لا يؤثر.

– **جدول 14: هل تعتبر مهارة الكتابة الفردية معيارا للثقافة الإملائية؟**

الاجابة	التكرار	النسبة
نعم	29	%97
لا	1	%3
المجموع	30	%100



– ما يوضحه الجدول أعلاه أن 29 أستاذا أي نسبة 97% قالوا أنّ مهارة الكتابة الفردية معيارا للثقافة الإملائية، في حين يرى أستاذا أي نسبة 3% بلا أي أنّها ليست معيارا للثقافة الإملائية.

I/ المبحث الأول: رؤية مصطفى حركات لخصوصيات الأصوات العربية

لقد تطرق مصطفى حركات في كتابه الصوتيات والفنولوجيا إلى قضايا مهمة والتي من بينها.

أ) السياق Le contexte:

مفهوم السياق:

لغة: من سوق، وأصله سِوَاق، فقلبت الواو ياء، لكسرة السين[1].

اصطلاحا: فالسياق لفظ يتكون من سابقة (con) تعني المشاركة أي وجود أشياء مشتركة تقوم بتوضيح النّص وهي فكرة تتضمن أمورا أخرى تحيط بالنص كالبنية المحيطة والتي يمكن وصفها بأنّها الجسر بين النّص والحل[2]

أنواع السياق:

- **السياق الصوتي:** يهتم بدراسة الصوت داخل سياقه، إذ يعتبر الفونيم المادة الأساسية في قيم الدلالة باعتباره وسيلة مهمة لتوزيع الأصوات داخل السياق وفق محتواها الوظيفي مثلا ناب، ونام إذ ليس للصوت درجة قيمة داخل نفسه وإنّما مهمته الوظيفية تكمن في تأثيره الدلالي داخل منظومة السياق
- **السياق الصرفي:** إنّ المورفيمات سواء كانت حرة أو مقيدة لا قيمة لها إلاّ إذا كانت ضمن سياق تركيبي معين ومثلها أحرف المضارعة وسواها، حيث تمارس وظيفتها داخل النّص، يتمثل في تركيب الصيغة الصرفية واختلافها عن الصيغ الأخرى وتبع هذا الاختلاف دلالتها.

[1] - لسان العرب،مادة (سوق)،ج3 ، ص369، والقاموس المحيط ، لفيروز آبادي،ص825.
[2] - صبحي إبراهيم الفقي،علم اللغة النّصي بين النظرية،ج1،د.ط،ص108

- **السياق النحوي:** هو شبكة من العلاقات القواعدية التي تحكم بناء الوحدات اللغوية داخل النّص وفيها تقوم على علاقة بمهمة وظيفية تساعد على بيان الدلالة من خلال القرائن النّحوية كالإعراب والتقديم والتأخير.[1]

- **السياق المعجمي:** هو مجموعة العلاقات الصوتية التي تتظافر من أجل تخصيص الوحدة اللغوية ببيان دلالي معين، يمنحها القدرة على التركيب وفق أنظمة اللغة المعينة هذه الوحدة تشترك في علاقات أفقية مع وحدات أخرى لإنتاج المعنى السياق للتركيب، فاجتماع معاني المفردات وعلاقتها مع بعضها البعض داخل السياق، هو الذي يساعد على إنتاج المعنى العام لأي تركيب وهو يتمثل في مفردات المعجم وطبيعة الحقول الدلالية[2]

فتأمل مصطفى حركات الوحدتين (رمال) و (رماد)، فلاحظ رمال تنطق براء مرققة وبالنسبة للفظة رماد تنطق براء مفخمة مما أوجبه البحث عن سبب التفخيم والترقيق فوجد السبب الرئيسي يعود إلى حركة الراء، مثل: ربح رتل...إلخ

فلاحظ أنّها تنطق كلها براء مرققة، والعامل المشترك بينها هو ظهور الراء في بداية الكلمة وهي متبوعة بكسرة قصيرة أو ممدودة.

أما كلمات راب، رثّ، رجم..... إلخ فرأى أنّ راءها مفخمة وحددّ موقعها في بداية الكلمة مع فتحة قصيرة أو ممدودة تتلوها فيقول إنّ الراء واردة في سياق محددّ مما مكنّه أن يعرف السياق كالآتي ((هو الثنائية ((س، ع)) حيث "س" سلسلة من الأصوات وع" سلسة أخرى)).

ورأى ((س)) حرفا أو حركة أو سلسلة من الحروف والحركات المتتالية، وكذلك رأى أن يكون لا شيئا، وفي هذه الحالة أول عنصر من السياق هو البداية (بداية كلمة أو جملة.....)

[1] ناريمان براح،النظرية السياقية في الدرس اللساني قديما و حديثا(دراسة مقارنة)،بليردوح ثليثة،ام البواقي،2015/2014،ص14-15

[2] - ناريمان براح،النظرية السياقية في الدرس اللساني قديما و حديثا(دراسة مقارنة)،مرجع سابق،ص15.

وتبيّن ((ص)) عنده حرفا أو حركة أو سلسلة من الحروف والحركات، وقد يكون لا شيئا وفي هذه الحالة يكون آخر عنصر من السياق هو النهاية (نهاية كلمة أو جملة)[1]

ب)النبر:

1)مفهومه:

I. اصطلاحا: يعرفه إبراهيم أنيس فلعلهم أرادوا به تلك العملية النطقية التي مصدرها الحنجرة حين تتوفر عضلاتها توترا شديدا وهذه هي الظاهرة التي يمكن أن يطلق عليه التهميز (Glottalisation) أي إيثار الهمزة في كثير من الكلمات[2].

II. ويرى مصطفى حركات أنّ النبرة وسيلة صوتية يبرز بواسطة عنصر من السلسلة الصوتية قد يكون مقطعا أو لفظا أو جملة، والنبر يكون بواسطة الشدة في النطق وارتفاع النغمة أو المد، ويراه مطلقا في بعض اللغات، ففي اللغة التشيكية يراه في بداية الكلمة وفي الفرنسية تبين له بالعكس في آخر الكلمات، وتكون وظيفته في هذه الحالة تحديدية أي أنه يشير إلى حدود الكلمات، ويراه حر في بعض اللغة مثل الإنجليزية والإيطالية وفي هذه الحالة وظيفته تمييزية، ففي الإيطالية كلمة (ancora) تعني(مرساة) عندما يكون النبر عن المقطع الأوّل وتعني (أيضا) عندما يكون النبر واقعا على المقطع الثاني، فتبيّن له دراسة النبر تقتضي تحديد نوعين من القطع يتعديان المصوت أي :

III. تحديد القطع التي نقارنها، وهي الوحدات القابلة للنبر.

IV. تحديد القطع التي يجري داخلها التضاد وهي الوحدات النبرية فيرى القضية تطرح عموما بالشكل الآتي:

1- تحديد المقاطع.

[1] - مصطفى حركات،الصوتيات و الفونولوجيا،المكتبة العصرية للطباعة و النشر ،الطبعة الأولى 1418ه-1998م،ص24

[2] - والي دادة عبد الحكيم،مذكرة التخرج لنبل شهادة الماجستير في اللسانيات النبر و التنغيم في اللغة العربية،دراسة وصفية وظيفية،عبد الجليل مرتض،1997-1998،ص12

2- تحديد الكلمات.

3- موقع النبر في مقطع من مقاطع الكلمة.

مثلا كلمة (muka) هي الوحدة النبرية ويوجد به مقطعين المتمثلين في (mu) و(ka) هما وحدتان قابلتان، فإذا أوقع النبر على المقطع الأول حصل m'uka(الانشغال) وإذا أوقع النبر على المقطع الثاني muka وهي (الدقيق).

ويرى مصطفى أن النبر باللاتينية القديمة يكون موقعه في المقطع ما قبل الأخير إن كان طويلا، أو يقع في المقطع السابق له مما ألفت انتباهه أن المستشرقين تأثروا بهذا النظام في اللاتينية التي تشبه العربية من ناحية النغم، إلا إذا كان فيها طول الصوائت فيها وظيفي، ما افترضوا نبرا في الكلمة العربية موقعه شبيه بموقع النبر في الكلمة اللاتينية، مما تبين له أنّ هذه الافتراضات لم تلقي أي صدى، فرأى أننا نطقي لغة الضاد لا يشعرون بهذا النبر ولا الفرنسي أيضا مما يجعله لا يشعر بمكان النبر عند النطق بلغته، ولكن عندما ينبه الفرنسي بأن يؤكد على المقطع الأخير من كلمة sortie (خرج) بخلاف الإنجليزي الذي يتعلم هذه اللغة فتهجره لهجته إلى تأكيد على المقطع الأول sor مما يجعل الفرنسي يقتنع بهذا النوع من البرهان، أما في العربية فإنّ هذا الاقتناع لا يحدث ولو جزئيا، مما تبين لمصطفى الحركات أن النبر في العربية شيء شبه وهمي والسبب هنا يأتي من كون الناطق بالعربية يرعى اهتمامه إلى مراعاة الطول والقصر في المصوتات أكثر من أي شيء آخر إذ أنّ الوظيفة التبليغية سابقة للوظيفة التحديدية، فنظر للمد الأخير في كلمة (سائلوا) فالتركيز يكون بلا شك عليه بسبب التباس الضمة الممدودة في الأخير بضمة قصيرة مما أحدث التباسا على مستوى الوحدات الدالة فتبين له أن صيغة الأمر سائل تصبح شبيهة بصيغة المفرد (سائل) فأكد مصطفى في الكلمات العربية على مقطع طويل بدلا من آخر مرتبط قبل كل شيء بمستوى الوحدات الدالة وقد لاحظ بول قارد أنّ النبرة الثابت من خصائصه أنّه يحدد على المستوى الفونولوجي فقط، مما زاده يقينا بأنّ النبر الثابت في الكلمة العربية مفهوم

يتطلب دراسة خاصة ولا يمكن أن يحدد هكذا بصفة بسيطة تقليدا لما يجري في لغات أخرى، فذهب المستشرقون إلى أبعد من هذا، فطبقوا على العروض العربي تقنيات النبر التي تتحكم في الشعر الإنجليزي والألماني وحتى الفرنسي فتوصل بعضهم إلى أشياء خرافية مما أكدوا على عدم منطقتيها في اعمالنا[1].

ج) التنغيم. (intonation)

يعرفه مصطفى حركات هو تغير في ارتفاع النغمة يخص سلاسل أطول من التي ينطبق عليها النبر، وغالبا ما يخص الجملة أو شبه الجملة.

فرأى مصطفى أنّ النبر إذا كان نبر الشدة ينقسم حسب اللغات إلى وظيفي تحديدي، ويرى النبر الموسيقي المبني على اختلاف النغمات خاص بالسن معينة مما أكد أنّ التنغيم متواجد في كل كلام ،لكن أداء الجمل يتطلب تناوب فترات من الشدة والارتخاء لأعضاء النطق، مما يؤدي إلى تغير في المنحنى النغمي ،فعند الخطاب الإنشائي البسيط في جملة (جاء الطفل) يكون الاتجاه في آخرها نحو ارتخاء طبيعي للعضلات ويكون المنحنى النغمي متناقصا ،أما في حالة الاستفهام (هل جاء الطفل؟) فرأى المنحنى يعرف ارتفاعا سببه ضغط متزايد في أعضاء النطق وبالنسبة للمنحنى النغمي يكون في هذه الحالة متزايدا، مما أكد وظيفة التنغيم هنا أساسا على الصيغة الاستفهامية، أما في حالة الأسلوب الإنشائي فإن انخفاض اللهجة يكون تحديديا إذ أن عدم هذا الانخفاض قد يوهم السامع بأن الكلام لم ينته، ويفترض مصطفى لو أننا نطقنا بجملة صيغتها التركيبية إخبارية، ولكن بطريقة استفهامية مثل ((جاء الولد؟)) في هذه الحالة تكون وظيفة التنغيم تمييزية لأنه ينوب مناب (هل) وقد يظهر أن التنغيم هنا غير لازم لأنه يمكننا الاستغناء عنه بواسطة الحرف (هل) ويرى في عاميتنا الجزائرية مثلا ،لا تستعمل هذه الأداة ولا يمكن التعبير عن صيغة الاستفهام إلا بواسطة التنغيم ،وفي مقابل الصيغة الاستفهامية يجد صيغة الأمر (مثلا((اخرج))) ،ويكون

[1] - مصطفى حركات، مرجع سابق،ص40.41.42

الأداء فيها مصحوبا بمنحنى نغمي متناقص أكثر من منحنى الخطاب الإنشائي وبين هذين القطبين يجد عدة منحنيات متفاوتة في التزايد والتناقص تعبر عن الاستفهام الخفيف ،ثم الشك ،ثم المفاجأة وتنتهي إلى الأمر الصريح .

وظهر من هذا أن التنغيم هو أيضا أداة للتعبير عن العواطف (التعجب الغضب....) وأن هذه الوظيفة لا تقل أهمية عن الوظيفة التبليغية البحتة[1].

II/المبحث الثاني: نماذج من صعوبات الخط والكتابة لدى التلاميذ من خلال رؤية مصطفى حركات.

لقد تطرق مصطفى حركات في كتابه الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي إلى دراسة نماذج من صعوبات الخط والكتابة عند التلاميذ المتمثلة في:

أ)- الإملاء و القراءة:

رأى مصطفى أنّ الإملاء والقراءة وجهان متقابلان لنشاط يدور حول التدوين الخطي للغة فمهمة الأول نقل المسموع إلى المكتوب، ووظيفة الثاني نقل المكتوب إلى المسموع.

وصعوبات التدوين الخطي أو القراءة مرتبطة بنظام الكتابة وقواعده ففي كثير من اللغات يكون الإملاء مرتبطا بأوضاع قديمة لهذه اللغة وبمدلولات نحوية خارجية عن الميدان الصوتي، فتتعدد قواعده وتتعقد. ويصل هذا التعقيد إلى الحد الذي تصبح فيه سلامة التدوين الكتابي مقتصرة على نخبة من المثقفين. وهذا ما حدث في الفرنسية حيث الملكة الإملائية أصبحت شيئا صعب الاكتساب. وقد تجلى هذا مؤخرا في المباريات الإملائية التي جمعت منافسين من كل البلدان الناطقة بهذه اللغة.

[1] - مصطفى حركات،الصوتيات و الفونولوجيا،مرجع سابق،ص43.44.45

ب)-سلبيات صعوبات القراءة:

صعوبات الإملاء لا تؤثر كثيرا على عملية التبليغ، فهي غالبا ما تكون خارجة عن الميدان اللغوي . فمن يرتكب الأخطاء الإملائية يرى قارئه يقّوم سلبيا مستواه الثقافي . ولكن عملية التفاهم بواسطة المكتوب لا تعرف اضطرابًا ملحوظا.

و يعكس ذلك، فإن صعوبات القراءة لها سلبيات لا تحصى، و ذلك في مجالات متعددة:

1-على مستوى القانون اللغوي(le code) نفسه فإنّ عند القراءة يكون تشويها له، وهذا سلبي بالنسبة للغة لأنّ ثباتها مرتبط باستقرار القواعد والتزام ناطقيها بهذه القواعد وتأديتها بالطرق التي يرونها سليمة.

2-على مستوى التواصل، فإنّ الصعوبة في القراءة تكون بصفة أكيدة عائقا لمتلقي الخطاب أي القارئ،وقد بين ذلك

3-على مستوى الملكة اللغوية، فأثبت من خلال دراسته أنّ الملكة التي تمنحها القراءة ولا يمكن أن تكون مكتملة إلا إذا كانت الكتابة وافية.

4-على المستوى الثقافي فرأى مصطفى من خلال دراسته الانعكاسات قد تكون أخطر:

-فالقارئ الذي يلاقي صعوبات في قراءة المنفلوطي وجبران والرافعي،سيعدل عن مطالعة النصوص التي لها هذا المستوى، ورأى بأنّه سيحرم نفسه من التثقيف الذاتي.

-ومن خلال دراسته تبين له أنّ قارئ الذي يحسن لغة أجنبية سيتجه تدريجيا إلى المطالعة بهذه اللغة لأنّ القراء فيها أريح ،والألفاظ أبسط ،والمصطلحات أكثر ثباتا،ومع مرور الزمن ستتحسن ملكته في هذه اللغة و سيهمل في الأخير بصفة شبه نهائية لسانه،خصوصا إنّ المحيط على ذلك.

-فرأى القارئ الذي هو اليوم محاصر من طرف الإعلام الحديث ،سيتجه نحو التلفزة التي لا تتطلب لغتها أي جهد، وستنحصر ثقافته في ما يتعلمه منها.وفي كل الحالات فإنّ صعوبة القراءة تكوّن خطرا ليس على اللغة وحدها،ولكن حتى على الثقافة التي تحملها هذه اللغة.

ت)-القراءة في العربية قراءتان:

قسم مصطفى القراءة قراءتان في العربية.

- قراءة النّص المشكل ،وهذه بالإمكان معاملتها بالطريقة التي تناول بها الغربيون لغاتهم ،لأنّها مثلها وافية.
- قراءة النّص المجرد من الشكل ،وهذه تستلزم منهجية خاصّة،وعند تصفحه لكتب التربية لاحظ أن المؤلفين تناسوا تماما الثانية كأن الكتابة المجردة ليست مستعملة عندنا،ففي معظم المؤلفات المخصصة للقراءة،رأى أصحابها يدرسون مفهوم القراءة، ومهارتها،وأشكالها، وطرق تدريسها كالطريقة التركيبية،والطريقة التحليلية، والطريقة التوفيقية .ثم يتعرضون لدراسة التخلف في القراءة ويحللون أسبابه ...الخ فرأى لا أحد يتعرض منهم، ولو مرة، إلى قضية غياب الشكل، مع أن هذه القضية هي القضية الرئيسية بالنسبة للقراءة في لغتنا .....تعلم قراءة النص الوافي لايطرح أي مشكل خاص فمهما تكن الطريقة المستعملة ،سواء كانت قديمة أو الحديثة، سواء كانت إجمالية مبنية على الكلمة أو مقطعية مبنية على الصوت ،فإنّ النتيجة هي أن الطفل سيصل إلى المرحلة التي يستطيع فيها قراءة النّص الوافي بطلاقة، أما بالنسبة للكتابة الثانية، فتبين له أنّ بعد سنوات وسنوات من التدريس ،يبقى الكثير من تلاميذنا في وضع شبه الأميين بالنسبة للنصوص التي تتعدى بقليل مستوى المجالات والمنشورات الإدارية.[1]

[1] - مصطفى حركات، الكتابة و القراءة و قضايا الخط العربي،دار الأفاق،د.ط،ص100-101-102-103

ث)-التشكيل كمادة تعليمية:

فدرس مصطفى النشاط الذي يتمثل في وضع ضوابط الحروف ماهو إلا نوع من قراءة النص المجرد من الشكل، ولكن هذا النوع من القراءة له فوائده نذكر منها مايلي:

- إنه ينجز من طرف مجموعة المتعلمين في آن واحد ،مثل الإملاء ومن أجل هذا فإنه لا يعرف مشكل الوقت الذي تعاني منه القراءة الجهرية في القسم.
- إنه سهل التقييم مثل الإملاء،فيمكن تحديد عدد الأخطاء ،وأنواعها وليس هذا ممكنا دوما في مادة القراءة الجهرية.
- بالإمكان أن ينجز تمرين تشكيل النص المنزل ،فيكون أفيد لأنّ المتعلم تتاح له في هذه الحالة فرصة التفكير والبحث.
- تمرين التشكيل بإمكانه أن يرد مستقلا كتمرين في الإملاء،وبإمكانه أن يكون مرافقا لدرس النحو والصرف،أو تمهيدا لتحليل نص،وفي الحقيقة إن استعماله في جميع النشاطات اللغوية والأدبية ممكن.
- بواسطة تمرين التشكيل يمكن تقييم ملكة القارئ اللغوية فالذي يحسن تأويل حركات الجمل
- لتقييم ملكة القارئ تقييما وافيا، ينبغي إلزام المتعلم بضبط نصوص الإنشاء، وقد سمعنا من التلاميذ أنفسهم أن السبب في إهمالهم للحركات الإعرابية هو أنهم غير مطالبين بالضوابط في نصوص الامتحانات، فلا ينتبه الأستاذ للأخطاء، ولا يستطيعون هم تصحيحها.

فالتشكيل هو إذن النشاط الذي تتجلى فيه ملكة القراءة أي ملكة اللغة، وهو لهذا بالغ الأهمية.ومن اللازم أن يكون معترفا به، أي أن الهيئات التعليمية عليها أن تضيف إلى قائمة مواد التعليم مادة التشكيل،التي بإمكانها أن تكون شبيهة بمادة الإملاء فيتدرب عليها التلميذ ويمتحن فيها ،وتدرس هذه المادة بقصد هدفين هما:

الهدف الرئيسي هو القراءة السليمة للنصوص المجردة من الضوابط.

الهدف الثاني هو التأكد من استعاب القواعد النحوية ،وتحويلها إلى ميدان التحقيق[1]

ج)- الحل التربوي:

فرأى مصطفى أن القراءة علاقة بين قارئ و مكتوب، و تسهيلها يقتضي التأثير على المكتوب و على القارئ . و التأثير على المكتوب يكمن في تحسين الكتابة . و قد أعطينا في الباب السابق حلولا خاصة بنظامنا الخطي، و لكن هذه الحلول لا يمكن أن يتبناها الجميع:

فالمجلات، و المنشورات الإدارية، و الكتب العلمية، و الروايات الشعبية، ستبقى متجاهلة للتشكيل الكلي أو الجزئي، و ذلك لاعتقاد الكثير بأن الشكل غير لازم.

فمن الواقعي إذن أن نفترض أن الكتابة الخالية من الضوابط ستبقى و أن على تعليمنا أن يهيئ التلاميذ لقراءة هذه الكتابة .

فتهيئ المتعلمين على الكتابة المجردة من الشكل و تدريبهم و تنمية ملكتهم هو الحل التربوي.

وهذا الحل لا يعرف حتى اليوم منهجية، و لا طرق تدريس، و ليس واردا حتى في أهداف تعليم اللغة، بعكس الإملاء الذي له حصصه و قواعده و طرق تدريسه.

وموقفنا هذا، الذي أعطى الأهمية لأسهل المادتين، و أهمل الأخرى، ناتج عن التبعية في ميدان التربية، فالغربيون عاملوا إملاءهم المعاملة التي نعرفها و اكتفوا فيما يخص القراءة، بما يلزم، لكي يستطيع المبتدئ أن يعطي الكلمات صورها الصوتية . و هو موقف منطقي مساير لبنية لغتهم، و طريقة تدوينها، و ليس الأمر كذلك بالنسبة لقضايا لغتنا و كتابتها[2]

[1] - مصطفى حركات، الكتابة و القراءة و قضايا الخط العربي، مرجع سابق، ص107-108

[2] - مصطفى حركات، الكتابة و القراءة و قضايا الخط العربي، مرجع سابق، ص102

III/ المبحث الثالث: نماذج من صعوبات الخط والإملاء عند التلاميذ.

اللغة ظاهرة تسير وفقا لنظام شامل تراعي أصوله وتلتزم بها، وهي مجموعة من العلاقات والرموز يعبّر عنها بأصوات يحدثها جهاز النطق وتدركها الأذن وتحفظها اليد بالكتابة، وهذه الأصوات المحدثة تؤلف بطريقة معيّنة لتؤدي معان اصطلاحية وتشكل نظما جزئيّة منبثّة من طبيعة اللّغة من جهة ومن الظروف المحيطة من جهة أخرى، الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعلمية، وكلّما تؤثّر تأثيرا مباشرا في صياغة هذه الأنظمة الجزئية وتطويرها والرقي بها.

1-**الأخطاء الإملائية:** إنّ الرّسم الإملائي هو نظام لغوي معيّن، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها والتي يجب وصلها والحروف التي تزاد والحروف التي تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة سواء كانت مفردة أم على أحد الحروف (حروف اللين الثلاثة) وتاء التأنيث، والمد بأنواعه، وإبدال الحروف.

وتتمثل أخطاء المدونة التي صنفناها حسب المستوى الإملائي فيما يلي:

جدول (1): يمثل الأخطاء الإملائية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي لمدرسة أمحمد حناشي بدائرة سي المحجوب.

رقم الخطأ	الخطأ	نوع الخطأ	التكرار	الصواب	التفسير
01	ءروع	كتابة الهمزة على السطر وحذف الألف	1	أروع	لأنّ الهمزة في بداية الجملة تكتب على الألف
	ئروع	كتابة الهمزة على النبرة	1		

	ئروعا	كتابة الهمزة على النبرة و زيادة ألف المد في الأخير	1		لأنّ أصل الكلمة (أروع) تكتب الهمزة في بداية الجملة على الألف و بدون مد في الأخير
2	الهتيف	حذف الألف و زيادة الياء	1	الهاتف	لأن وزن الكلمة يكون على وزن اسم الفاعل لأن التلميذ لا يعرف موقع المد في الكلمة هل هو بعد الهاء أم بعد التاء
	الهاتيف	زيادة ال و الياء	1		
3	نقل	حذف أل و ألف المد	2	النّقال	لأنّ مصدر الكلمة هو الاسم وليس الفعل
	النّقل	حذف المد			
	أنقل	حذف ل وألف المد			
4	ئستخداماته	كتابة الهمزة على النبرة	1	استخداماته	لأنّ الهمزة في بداية الكلمة تكتب على الألف
	استخدماتي	حذف الألف وقلب الهاء بالياء	1		لأنّ في الأصل تكتب بالهاء بدل الياء
	استماته	حذف الخاء والدال	1		لأنّ في الأصل تكتب بالخاء والدال
	استخدماتهي	زيادة ياء في آخر الكلمة وحذف المد	1		لأنّ في الأصل تكتب بالمد وتكتب بدون ياء
	استخدماته	حذف ألف المد	2		لأنّ في الأصل تكتب بالمد
	مااكثئستخداماه	إدخال كلمة في كلمة وحذف التاء	1		في الأصل تكتب الكلمة مفصولة عن الكلمة التي تليها
5	ومئكثر	حذف المد وكتابة الألف على الهمزة	1	و ما أكثر	لأنّ الأصل في الكلمة تكتب على الألف

			على النبرة			
6	فامنذ	زيادة ألف المد	2	منذ	لأنّ كلمة منذ تكتب في الأصل بدون مد	
7	ضهوره	أخطاء إبدال حرف بحرف آخر وكتابة الكلمة بحروف مشابهة في النطق	7		لأنّ كلمة ظهوره تكتب بالظاء بدل الضاد	
	ذهوره		4	ظهوره	لأنّ كلمة ظهوره تكتب بالظاء بدل الضاد	
	الضهوره	زيادة أل وقلب حرف الظاء بالضاد	1		لأنّ كلمة ظهوره تكتب بدون أل وبحرف الظاء	
8	ئصبح	كتابة الهمزة على النبرة	1	أصبح	لأنّ الهمزة في بداية الكلمة تكتب على الألف	
	صبح	حذف الألف				
9	العلم	حذف ألف المد	3	العالم	لأنّ كلمة العالم تكتب بألف الوصل لأنّ المد لاينطق لكن يكتب	
10	قريت	في رسم الكلمة كتابة التاء بالتاء المفتوحة	4	قرية	لأنّ كلمة قرية تكتب بالتاء المربوطة لأنّها اسم مؤنث	
	صغيرت		2	صغيرة	لأنّ كلمة صغيرة تكتب بالتاء المربوطة في الأخير	
	كبست		1	كبسة	لأنّ كلمة كبسة تكتب بالتاء المربوطة في الأخير	
11	صغيرتا	أخطاء إطالة الحركات القصيرة	1	صغيرة	لأنّ كلمة صغيرة تكتب بدون ألف مد في الأخير	
12	سر	أخطاء إبدال حرف بحرف آخر الخلط بين حروف الصفير	2	زر	لأنّ كلمة زر تكتب في الأصل بالزاي بدل السين	
13	الأحبابي	إطالة الحروف ومدها وزيادة الياء	4		لأنّ كلمة الأحباب في الأصل تكتب بدون ياء في	

		في الأخير			الأخير
	الحباب	حذف الألف	1	الأحباب	لانّ كلمة الأحباب في الأصل تكتب بالألف في بداية الكلمة
	الاحبابا	أخطاء إطالة الحركات القصيرة	1		لانّ كلمة الأحباب في الأصل تكتب بدون ألف المد
14	يمن	حذف حرف الكاف	1	يمكن	لأنّ كلمة يمكن في الأصل تكتب بالكاف
	يمكنو	زيادة الواو في الأخير	1		لانّ كلمة يمكن تكتب بدون واو في الأخير
	لايتطلبو	زيادة الواو في الأخير	1	لا يتطلب	لأنّ كلمة يتطلب في الأصل تكتب بدون واو في الأخير
	لا يتطلبه		1		لأنّ كلمة يتطلب تكتب بدون هاء في الأخير
15	كبس ة	فصل حرف عن حرف	1	كبسة	لأنّ كلمة كبسة تكون في الأصل متصلة بالتاء المربوطة
16	سوا	إبدال حرف بحرف آخر	2		لأنّ كلمة سوى تكتب بالألف المقصورة
	السوا	إضافة أل وكتابتها بألف المد بدل الألف المقصورة	1	سوى	لأنّ كلمة سوى تكتب بدون أل وتكتب بالألف المقصورة
17	داخلا	إضافة حرف المد	3	داخل	لانّ كلمة داخل في الأصل تكتب دون مد
	خارج		1	خارج	لأنّ كلمة خارج في الأصل تكتب دون مد
	داخيل	زيادة حرفي المد أ– ي	1	داخل	لأنّ كلمة داخل في الأصل تكتب دون مد

18	المجلاة	إبدال التاء المفتوحة بالتاء المربوطة	1	مجالات	لأنّ كلمة مجالات تكتب بالتاء المفتوحة لأنها اسم
	ماجلة	إطالة الحروف القصيرة واستبدال التاء المفتوحة بالتاء المربوطة	2		
19	عدّ	حذف حرف التاء في آخر الكلمة	1	عدّة	لأنّ كلمة عدّة في الاصل تكتب بالتاء المربوطة
	عدّت	إبدال التاء المربوطة بالتاء المفتوحة	1		

وهذا فيما يخص وصف هذه الأخطاء وتصنيفها ضمن جدول أما بالنسبة لتحليل فقد ارتأينا أن يكون فيها الشرح أكثر تفصيلا ووضوحا ونذكر أهمها:

أولا: أخطاء إهمال الهمزة:

ورد العديد من هذه الأخطاء لدى التلاميذ، ويعدّ هذا الخطأ عند القلة من العينة التي أخذناها حيث، أخطاؤا بينها وبين ألف المد، فهي مجرد هفوة في رسم الهمزة.

ثانيا: أخطاء مخالفة قواعد الهمزة المتوسطة أو متطرفة:

ما نلاحظه على هذا النوع من الأخطاء أنّه قليل مقارنة بالأخطاء الإملائية السابقة، وذلك على الرغم من تعدد قواعد كتابة الهمزة، خاصة إذا كانت متوسطة أو متطرفة ويمكن تفسير ذلك باهتمام المعلمين بشرح قواعد الهمزة.

ثالثا: أخطاء الحذف والزيادة:

ما لاحظناه من خلال استخراجنا للأخطاء أنّ هذا النوع من الخطأ أكثر تكرارا لدى التلاميذ من الأخطاء الأخرى ويرجع سبب وقوع التلاميذ في هذا الخطأ إلى عدم تركيز على

نبرة الأستاذ أو المعلم عند نطقه للكلمات هذا من جهة ويرجع السبب إلى إهمال المعلم على أصل الكلمة بحروفها المناسبة والوقوف على الحرف الأخير من الكلمة من جهة أخرى.

رابعا: أخطاء إطالة الحركات القصيرة والطويلة:

ومن أمثلة ذلك نجد (صغيرتا، صغيرة) (فا منذ، فمنذ) (خارجا، خارج) (مأكثر، ما أكثر) ويعود هذا السبب في هذا النوع من الأخطاء بعدم قدرة التلميذ على التفرقة بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة لذلك نجده يخلط بين حركة طويلة وأخرى من جنسها وكذلك من نبر الحرف في غير موضعه، فالخطأ يمثل مدا غير لازم في لغة ويستدل على ذلك بقضية إشباع الحركات وكتابتها كتابة عروضية.

خامسا: أخطاء طريقة رسم حروف الكلمة:

من أمثلتها نذكر (كبصة، كبسة) (سر، زر) فمن الواضح أن سبب الوقوع في مثل هذه الأخطاء راجع إلى عدم تمكن التلاميذ من معرفة صور تلك الحروف الخطية التي أخطأو فيها كانت تلك الصور متشابهة في الرسم كحروف (السين، الصاد، الزاي) فقد يعزى السبب في ذلك إلى إسراع التلاميذ في الكتابة.

جدول (2): يمثل الأخطاء الإملائية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي لمدرسة بن جابو جيلالي بلدية وزرة

الخطأ	الصواب	التفسير
مشا	مشى	تكتب الألف اللينة في آخر الأفعال الثلاثية مقصورة إذا كان أصلها ياء عند تحويل الفعل إلى المضارع، مشى ___ يمشي
الغابت شجرت	الغابة شجرة	تكتب التاء مربوطة في آخر الأسماء المفردة المؤنثة (فهي جزء من جذر الكلمة) وتنطق هاء في حالة نطق الكلمة مفردة أي القطع.

نسية	نسيت	تكتب التاء مفتوحة في آخر الأفعال سواء كانت متحركة بالضمة أو الفتحة أو الكسرة (تاء الفاعل) أو تاء تدل على الأنثى ترتبط بالفعل الماضي (التاء الساكنة).
غاضبن- قردن- حطبن- متكبرن	غاضبا- قرد- حطبا- متكبرا	حذف النون هو العلامة الفارقة على أن الكلمة بها تنوين (نون ساكنة زائدة) أم نون من أصل الكلمة فقط. حيث يمكن للتلميذ حذفها فلا يتغير معناها.
أنمر	النمر	فمتى سمع نطق ألف وبعدها حرف مشدد تكتب الشمسية.
نتصرع	نتسرع	نطقه تطلب تلامس طرف اللسان مع نقطة التقاء الأسنان الأمامية بالفك العلوي ... مع ملاحظة ترك مسافة بسيطة تسمح بمرور الهواء لإعطاء صوت الصفير المميز لحرف "س".

الكلمات الخاطئة	**الصواب**	**التعليل**
قل- الغبة- سحر- تعل- أقو- سر- فقل	قال- الغابة- ساحر- تعال- أقوى- سار- فقال	لأن الحروف الممدوة في هذه الكلمات تستغرق زمنا أطول في النطق بها من زمن الحركة
قالى- لهو- تعالى	قال- له- تعال	نطق الحرف بالحركة استغرق زمنا قصيرا
من ك	منك	حرف النون وقع وسط الكلمة فإذا يكتب متصلا بالحرف الذي يليه، في هذه الحالة التلميذ لا يعرف طريقة كتابة للحروف في أماكن مختلفة من الكلمة ولا يعرف. نفس التعليل (همزة القطع).
الأنسان	الإنسان	الرصيد اللغوي ناقص عند التلميذ

جدول (1): يمثل الأخطاء الإملائية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي لمدرسة محفوظ بن مولود المدية

الكلمات الخاطئة	الصواب	التفسير
بصوة- الأصواة	بصوت- الأصوات	تكتب التاء مفتوحة في آخر الاسم الثلاثي الساكن الوسط. وتكتب التاء مفتوحة في جمع التكسير إذا كان مفردة منتهيا بتاء مفتوحة مثل: أصوات جمع صوت.
كانة- فسمعة- التفتة	كانت- سمعت- التفتت	تكتب التاء مفتوحة في آخر الأفعال سواء كانت متحركة بالمنصة أو الفتحة أو الكسرة (تاء الفاعل) أو تاء تدل على الأنثى ترتبط بالفعل الماضي (التاء الساكنة).
وقل- جند- القئد- طعم- كنت- أعطنا- طعمها	وقال- جنود- القائد- طعام- كانت- أعطونا- طعامها	لأن الحروف الممدودة في هذه الكلمات تستغرق زمنا أطول في النطق بها من زمن الحركة.
نحنو، تعمال- الحيواناتي- جمعتوه- يتقدام- فسمعات- جياش- الحياونات- الأسدي- سيدانا	نحن- تعمل- الحيوانات- جمعته- يتقدم- فسمعت- جيش- الحيوانات- الأسد- سيدنا	نطق الحرف بالحركة استغرق زمنا قصيرا
النملت	النملة	النمر
ثعلبوا	ثعلب	الاسم لا ينتهي بواو الجماعة مع الألف الفارقة
التفتت- خشنن- سخبن	التفتت- خشن- صخب	ضعف مستواه اللغوي رصيده اللغوي مما يؤدي إلى عدم فهم معاني الكلمات
طوب	صوب	عدم تمييزه بين الحروف رسما
فإضا	فإذا	يكتب الكلمة بحرف الذال لأنه أثناء النطق ينقطع الصوت عند طرف اللسان ويكون مخرج الذال رأس اللسان مع الثنايا العليا (مخارج الحروف)
فئذا	فإذا	الحرف لا يقبل الألف واللام "ال" مطلقا
فئذا	فإذا	همزة القطع في أول الحروف تكتب تحت الألف إذا كانت

		مكسورة (إ).

جدول (1): يمثل الأخطاء الإملائية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي لمدرسة

الكلمات الخاطئة	الصواب	التفسير
أصحراء أسماء– ونجوم– أصمت	الصحراء السماء– والنجوم– الصمت	لا يفرقوا بين ألف اللام الشمسية والقمرية ومازال إدراكهم بسيط للتفريق بينهما وهم يكتبون كتابة لفظية وكأنها علم العروض.
في+ ها	فيها	حرف الياء وقع وسط الكلمة فإذا يكتب متصلا لا منفصلا مع الحرف الذي يليه (اتصل الحرف مع الضمير المتصل (كلمة واحدة)
الهدوء بوحتها فها هوء يعجبن	الهدوء بواحاتها فيها هواء يعجبني	لأن الحروف الممدوة في هذه الكلمات تستغرق زمنا أطول في النطق بها من زمن الحركة
الصمة	الصمت	تكتب التاء مفتوحة في آخر الاسم الثلاثي الساكن الوسط.
ما أجم	ما أجمل!	تشتت انتباه التلميذ لذا كتبها ناقصة بحرف نقص استماع

حيث ظهر لنا من خلال نتائج الجداول 1.2.3 أنّ التلاميذ لم يستطيعوا تجاوز هذه الأخطاء، فكلا الجداول بالتقريب يحملان نفس الأخطاء الإملائية وهذا يعني أنهم لم يتمكنوا من فهم القواعد التي درسوها من قبل.

أولا: عدم القدرة على التفريق بين الألف اللينة في الأفعال نظرا لأنّ المتعلم في هذه الحالة لم يدرس ذلك مثل: مشى–مشا

ثانيا: عدم التفريق بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، ويعد هذا الارتباك والخلط من الأخطاء الشائعة، وهذا راجع إلى عدم تذكر القاعدة التي تنص على أنّ التاء المفتوحة تستعمل في الأفعال ومثال ذلك: كانت–كانة، نسيت–نسية.

ثالثا: التاء المربوطة تنطق في الأسماء للتأكد من أنّ الاسم يكتب بالتاء المربوطة ومثال ذلك: الغابة–الغابت،شجرة–شجرت،

رابعا: يعد التنوين من الأخطاء الشائعة كتابة التنوين حرف نون إذ يسمعون النون في آخر التنوين فيكتبونه مثلا: غاضبا–غاضبن،قرد–قردن،حطبا–حطبن،متكبرا–متكبرن.

خامسا: لا يفرقون بين ألف اللام الشمسية واللام القمرية مازال إدراكهم بسيط للتفريق بينهما وهم يكتبون كأنّها علم العروض مثل: النمر–أنمر،الصحراء–

سادسا: عدم كتابة الحركات الطويلة كالمد بالألف في مكانها المناسب فنجد أن التلاميذ لا يدركون متى يوضع المد وأين يوضع مثل: قال–قل، سار– سر.

ولمعرفة مكان المد في الكلمة لا بد من التركيز والإستماع للمعلم بشكل جيد حتى لا يكون فيه خطأ في كتابة المد بحذف كلي من الكلمة لا يعرف معرف وأصناف المد.

سابعا: التلميذ في هذا السن لا يفرق بين الألف اللينة إذا كانت مقصورة أو ممدودة في الأسماء الرباعية ومثال عن ذلك: الأقوى–الأقو

ثامنا: عدم التعريف بين الضاد والضاد لتقارب المخارج (خطأ شائع) مثل: غاضب–غاظب

تاسعا: عدم التمكن من "أل الشمسية والقمرية" بالإضافة إلى العجز عن التفريق بين السين والصاد لسببين، إما أن المتكلم ينطقها من نفس المخرج أو أن المتعلم يعتمد أنها حرف واحد نظرا لتقارب مخارجهما مثل: الصمت–السمت

عاشرا: هاته الحالة تتمركز على الربط بين حروف الجر والضمائر المتصلة مثل:

فيها، في، ها، منك، من، ك

إحدى عشر: عدم تعود المتعلم على رؤية قراءة هذه الكلمة لأنه لا توجد قاعدة تضبطها و إنما يتعلمها المتعلم من الممارسة مثل: هنا–هني

إثنا عشر: عدم التفريق حرفيا بين ما هو مسند إلى ضمير الجمع و ما هو مسند إلى ضمير المفرد مثل: يتقدم–يتقدموا

ثلاثة عشر: إعتقاد المتعلم أن كل كسرة في آخر الكلمة تعقبها ياء المد مثل: الأسد–الأسدي

أربعة عشر: إعتقاد المتعلم أن كل ضمة في آخر الأسماء تلحق بها واو و ألف الفارقة مثل الأفعال المتصلة بها واو الجماعة مثل: نحن–نحنو

ونستخلص مما سبق ذكره، أن أسباب وقوع التلاميذ في الأخطاء، لا يعود إلى سبب واحد، و إنما لعدة أسباب أثرت سلبا على مستوى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي أهمها:

–ضعف السمع و البصر عند بعض التلاميذ.

–نسيان القواعد الإملائية الضابطة.

–ضعف القدرات العقلية و الحركية للتلميذ مما يجعله يعجز عن رسم الكلمات و الحروف بشكل صحيح.

– عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتقاربة.

IV/مشكلات تعترض الإملاء:

1–**الشكل أو الضبط:**يقصد به وضع الحركات (الضّمة، الفتحة، السكون) على الحروف مما يعتبر مصدرا رئيسيا من مصادر الصعوبة عند الكتابة الإملائية.

فالدارس قد يكون باستطاعته رسم الكلمة رسما صحيحا، ولكن لا يكون بوسعه ضبط هذه الحروف.

2- **رسم الحرف وصوته:** إنّ كثيرا من مفردات اللغة اشتملت على أحرف لا ينطق بها كما في بعض الكلمات ومنها على سبيل المثال(عمرو، أولئك، مائة، قالوا) قالوا في عمرو أولئك) والألف في مائة، والألف الفارقة في قالوا، حروف زائدة تكتب ولا تنطق مما يوقع الدارسين والمبتدئين في الخطأ عند كتابة تلك الكلمات ونظائرها[1]

[1] - :أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء و الكتابة، دار التوفيقية للتراث الطبع للنشر والتوزيع، د.ط، القاهرة، 2012م، ص21.

خاتمة

خاتمة:

إنّ موضوع مهارتي الإملاء والكتابة وكيفية اكتسابهما يستحق فعلا أن يستحوذ على اهتمام الباحثين والدارسين، لأنّ اللغة العربية لغة خالدة فهي الترسانة الثقافية التي تبني الأمّة وتحكمي كيانها ونحفظ بها ديننا وتراثنا.

وما توصلنا إليه من خلال بحثنا أنّ الأخطاء الإملائية والكتابية تؤثر وبشكل كبير على اللغة العربية، حيث تشوه المعنى المراد وتعيق عملية الفهم، لأنّ مهارتي الإملاء والكتابة مقياسان دقيقان للمستوى التعليمي الذي وصل الفرد، ومن أهم النتائج التي توصلنا إليها

- يرجع كثرة الأخطاء الإملائية في هذا المستوى التعليمي لجهل التلاميذ قواعد اللغة العربية.
- قلة الحصص وعدم توفر الوسائل البيداغوجية لممارسة نشاط الإملاء والكتابة.
- انحصار استعمال اللغة العربية الفصحى حيث لم تعد لغة للتواصل اليومي.
- عدم تركيز التلاميذ على الكلمات أثناء الكتابة.
- عدم مراعاة الأساتذة لاختلاف القدرات السمعية والذهنية لكل تلميذ.

وختاما نرجو من التلاميذ الاهتمام البالغ باللّغة العربية وقواعدها، واكتشاف الأخطاء الإملائية ومحاولة تجنبها، كما أرجو من الله عز وجل أن نكون قد وفقنا في إبراز مشكلة من المشكلات التعليمية والمساهمة في علاجها.

التوصيات

والاقتراحات

التوصيات والاقتراحات:

استنادا إلى بعض آراء المختصين نقدم هذه الاقتراحات والتوصيات التي من شأنها التقليل من ظاهرة الأخطاء الإملائية.

- ✓ تحفيز التّلاميذ على حبّ المطالعة في مختلف الأعمال الكتابية لكي يطلع على مختلف المفردات والتراكيب النحوية.
- ✓ حرص المعلّم على مراقبة السلامة اللغوية للتّلاميذ والتشديد مثل هذه الأخطاء الإملائية.
- ✓ محاولة المعلم إيجاد وتوفير حصص خصوصية لدراسة هذه الأخطاء الإملائية وتصويبها ومحاولة إيجاد حلول للتقليل منها.
- ✓ أن يقرأ المعلم النّص قراءة صحيحة واضحة لا غموض فيها.
- ✓ الاهتمام باستخدام السّبورة في تفسير معاني الكلمات الجديدة وربط الإملاء بالمواد الدراسية الأخرى.
- ✓ تدريب الأذن على حسن الإصغاء لمخارج الحروف.
- ✓ تدريب اللسان على النطق الصحيح.
- ✓ تدريب ا لعين على الرؤية الصّحيحة للكلمة.
- ✓ تدريب اليد على الكتابة.
- ✓ محاسبة التلاميذ على أخطائهم الإملائية في المواد الأخرى.
- ✓ اعتماد المعلمين مبدأ الواجب البيتي في نسخ جمل الدرس أو الفقرات، ومتابعة الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ وتصحيحها، ثمّ متابعة أدائهم بعد التّصحيح لتأكد من إتقانهم لمهارة الكتابة.
- ✓ وضع إرشادات مناسبة لتعليم الكتابة الصحيحة في كتب القراءة أو كراسات الخط ليهتدي بها المعلمون.
- ✓ محاولة إيجاد أنجع الطرق التّعليمية لشدّ انتباه وإثارة فعالية المتعلم داخل القسم.

- ✓ تخصيص دفاتر لضعاف التّلاميذ تكون معهم كل حصّة.
- ✓ التّركيز على دور أولياء الأمور ومدى مساهمتهم في تنفيذ الخطط العلاجية الخاصة بالأخطاء الإملائية لأبنائهم.
- ✓ أن يتحسن على المعلّم اختيار القطع الإملائية بحيث تتناسب مع مستوى التلاميذ وتخدم أهداف متعددّة دينية وتربوية ولغوية.
- ✓ ضرورة تطوير علاقة إيجابية بين المعلم والإدارة والمدرسة وبين المعلم والتلميذ تساعد على بناء جسور الثّقة بين العملية التعليمية.
- ✓ إنّ التصدي للخطأ ومعالجته لا يتحقق بإعلان الضيق والشكوى، إنما يجب أن يقوم بدراسة تطبيقية وموضوعية للوقوف على أنواع الأخطاء وأسبابها هذا ما عالجناه في الجزء التطبيقي.

وفي الختام نقول إنّ هذه الاقتراحات قد لا تجد سبيلها لتحقيق الهدف ما يدعمها ونشجعها بالحوافز ونهيئ لها المناخ الطبيعي لازدهار اللغة العربية، لذا فإنه من الضروري أن تتضافر الجهود وتتولد القناعة لدى المسؤولين الرسميين من معلّمين وعمال التربية، بجعلها لغة البحث وفي الأخير نأمل أن نكون قد وفقنا بعون الله تعالى في البحث الذي قدّمناه.

الملاحق

الملحق01:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة يحيى فارس–المدية–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

تخصص تعليمية اللغات

مذكرة لنيل شهادة الماستر

تعليمية الإملاء والكتابة في الطور الابتدائي من خلال رؤية مصطفى حركات

من إعداد الطالبتين: **إشراف الدكتور:**

–زهية بغدادي محمد زوقاي

–زينب معاشو

ملاحظة: يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلبي هذا المتمثل في ملئ هذه الاستمارة وذلك بوضع علامة (*) في الخانة المناسبة والإجابة على الأسئلة المطروحة.

مع العلم أن معلومات هذه الاستمارة لا تستخدم إلا لأغراض عملية بحتة وهي مساهمة في إنجاز هذا البحث العلمي وفي النهاية لكم مني كل الشكر والتقدير.

السنة الجامعية:2022/2021

***الاستبيان رقم1:**

أسئلة المدخل العام

ذكر ☐ أنثى ☐

-المستوى التعليمي

ليسانس ☐

ماستر ☐

ماجيستر ☐

دكتوراه ☐

-الأقدمية والخبرة في العمل

من سنتين إلى أربعة سنوات ☐

من أربع سنوات إلى ستة سنوات ☐

أكثر من ستة سنوات أخرى ☐

1/ ما هو هدفك من اختبار مهنة التدريس؟

.....

.....

2/ ما هي الصعوبات التي تواجها في مهنة التدريس؟

.....

.....

3/ ما هو تقييمك لمنهج درس الإملاء؟

.....

.....

4/ هل مهارة الكتابة مستقلة عن باقي فروع اللّغة؟

نعم ☐ لا ☐

5/ ما هي الطريقة التي تعتمد عليها في تصحيح الإملاء؟

.....

.....

6/ ما مدى تحكم التلاميذ في مهارة الكتابة؟

.....

.....

7/ ما هي أسباب ارتكاب الأخطاء الإملائية في نظرك؟

- قلة عدد الحصص ☐
- إسراع التلاميذ في الكتابة ☐
- عدم المطالعة واكتساب ثروة لغوية ☐

8/هل للمطالعة تأثير على مهارتي الإملاء والكتابة؟

نعم ☐ لا ☐

9/ هل برأيك أنّ الإملاء يستوجب استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم مثلا، النبر والتنغيم حتى يتمكن المتعلم من الاستماع بتذوق وبالتالي إتقان مهارة الكتابة؟

.....

.....

10/ في نظرك هل يتوجب على التلميذ معرفة العرض من الإملاء وأن يتوقع ما يقال له من طرف المعلم؟

.....

.....

11/ هل معلم مقيد بالتعاطف مع المتعلم أثناء عملية الإملاء حتى يتقن مهارة الكتابة واستخلاص في عقله ما يقال؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان جوابك نعم كيف ذلك؟

.....

.....

12/ ماهي الطريقة التي تعتمدها لعلاج ظاهرة الضعف الإملائي لدى التلاميذ؟

.....

.....

13/ ما مدى تأثير الخطأ الإملائي على حفظ التلاميذ؟

.....

.....

14/ هل تعتبر مهارة الكتابة الفردية معيارًا للثقافة الإملائية؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان نعم كيف ذلك؟

.....

.....

الملحق02:

مَا أَرْوَعَ الْهَاتِفَ النَّقَّالَ ! وَمَا أَكْثَرَ إِسْتِ

فَمُنْذُ ظُهُورِهِ أَصْبَحَ الْعَالَمُ قَرْيَةً صَ

وَأَصْبَحَ الِاتِّصَالُ بِالْأَهْلِ وَبِالْأَحْبَابِ

ارِجَ الْبِلَادِ أَمْرٌ سَهْلٌ لَا يَتَطَلَّبُ سِوَى

، كَمْ يُمْكِنُ اِسْتِعْمَالُهُ فِي عِدَّةِ مَجَ

anné avec CamScanner

الموافق لـ 16 ربيع الثاني 1443 هجري

الاسم:

العنوان:

كانت النملة تعمل فسمعت صوتا
إلتفتت صوب الصوت فإذا نعلب تتقدم
جيشا من الفيلة اتجاهه.

توقفت القائدة وقال بصوت جهوري:
«نحن جنود سيدتنا الأميرة مليكة تحيا
الأرض، أعطونا جثتها حالا جميعنا جوعى
من طعامكم».

الأحد 12 أفريل

إملاء

. ما أجمل الصفراء بوابتها الغناء

في السماء، يعجبني الصمت و

ونقاء الهواء هنا فيتنفس بها

جيد !

Scanné avec CamScanner

الثلاثاء ٤ فبراير

الموافق لـ ٥٦ رجب

عمل حسن

أملاء

مشى نمر في الغابة متكبرا يقول: أنا الأقوى سمعه قرد كان يقفز على شجرة، فقال له ساخرا: إلا نعلن أقولي منك.

سار النمر غاضبا، فوجد حطابا

فقال النمر: تعال نتصارع.

قال الحطاب أنا موافق، ولكني نسيت قوتي

قائمة المراجع

القرآن الكريم:

- سورة الرحمان الآية 1.4
- سورة البقرة الآية282

قائمة الكتب:

- إبراهيم علي ربابعة،مهارة الكتابة و نماذج تعليمها،دار المسيرة،د.ط، عمان،ص06.
- أبو الفضل جمال الدين بن مكرم ابن منظور المصري لسان العرب، دار مدرون بيروت 1863، م ج13، ص18.
- أحمد إبراهيم صومان،اللغة العربية و طرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى،دار كنوز المعرفة للنشر و التوزيع، ط1 ،عمان 2014م،ص203.
- أحمد فارس، مقاييس اللغة، اتحاد كتاب العرب، ط1، 2002م م ج5، ص158.
- أسامة محمد البطانية، صعوبات التعلم، النظرية والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2005م، ص55.
- ابن منظور لسان العرب، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان م ج1،ج3
- أيمن أمين عبد الغني،الكافي في قواعد الإملاء و الكتابة، دار التوفيقية للتراث، الطبع للنشر والتوزيع،د.ط،القاهرةن2012م،ص21.
- حسن فالح البكور،فن الكتابة و أشكال التعبير، دار جرير للنشر والتوزيع،ط1، 2010م،ص19.
- خليل عبد الفتاح حماد،استراتيجيات تدريس اللغة العربية،مكتبة سمير منصور للطباعة و النشر و التوزيع،ط2، 2017م،غزة، فلسطين، ص238
- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، ط1، ص126.
- زيد كامل الخويسكى،المهارات اللغوية "الاستماع،التحدث،القراءة،الكتابة،دار المعرفة الجامعية،د.ط، القاهرة،2008م،ص187.188.

- سهيل إدريس ،قاموس المنهل الوسيط الفرنسي ،عربي،دار الآداب للنشر والتوزيع،بيروت،لبنان،ط2013،17م،ص277.
- سعد علي زاير،إيمان اسماعيل عايز،مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها،دار صفاء للنشر والتوزيع،ط2014،1م،عمان الأردن،ص430.
- سعدون محمود الساموك،مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها،دار وائل للنشر،ط1، 2005م،ص201.
- صالح بلعيد،دراسات في اللسانيات التطبيقية ،دار هومة للطباعة والنشر، ط4، الجزائر 2009م، ص 100.101.102.
- صالح نصيرات، طرق تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006م، ص151.
- صبحي ابراهيم الفقي،علم اللغة النصي بين النظرية و التطبيق،ج1،د.ط،ص108
- طه علي حسين الدليمي،استراتيجيات تدريس اللغة العربية ،عالم الكتب لحديث للنشر والتوزيع ،ط1، عمان2014م، ص135.
- عاقل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين،دار أسامة للنشر والتوزيع،د.ط، عمان 2005م، ص164.
- عبد الفتاح حسن البجة،أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها،دار الكاتب الجامعي،العين،الإمارات العربية المتحدة،ط2001،1م،ص198.
- عبد العليم إبراهيم،الموجه الفني للغة العربية،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط1 ،عمان2002م،1425هـ،ص161
- عبد الله عويدات،الكتابة الفنية مفهومها،أهميتها مهاراتها تطبيقاتها،مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع،ط1، عمان،2011م،ص76.77.
- عصام جدوع،صعوبات،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،ط1، عمان،2003م،ص 132.133.

- علي سامي الحلاق،المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها،دار الفكر،د.ط،طرابلس.لبنان، 2010م، ص288.289.
- فهد خليل زايد،أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة،دار اساقي للنشر والتوزيع،د.ط،
- فيروز آبادي،القاموس المحيط،ص825
- محسن علي عطية، الكافي في قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006م، ص141.
- محسن علي عطية،تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية،دار المناهج للنشر والتوزيع،د.ط،عمان2007،ص158.
- محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،د.ط،2012م،ص 131.132.
- محمد محي الدين أحمد، قواعد الكتابة العربي، مكتبة الآداب، علي حسين، ط1، 2001م، ص10.
- مصطفى حركات، الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي، دار الآفاق، د.ط، ص100.101.102.103.107.
- مصطفى حركات، الصوتيات والفونولوجيا، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، ط1، 1418.1998م، ص 24.40.41.42.43.44.45.
- موسى حسن هديب،موسوعة الإملاء الشامل في الكتابة والإملاء،دار أسامة للنشر والتوزيع،ط1 ،عمان الأردن، 2003م،ص19.20.
- ناريمان براح،النظرية السياقية في الدرس اللساني قديما و حديثا(دراسة مقارنة)،بلير دوح ثليثة،ام البواقي،ص14-15

- والي دادة عبد الحكيم ،مذكرة التحرج لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات النبر والتنغيم في اللغة العربية،دراسة وصفية وظيفية، عبد الجليل مرتاض ،1997.1998م،ص12.

الفهرس

الفهرس:

شكر

إهداء

مقدمة 1

الفصل الأول: ماهية التعليمية

مدخل..... 8

أولا: التعليمية..... 8

أ-لغة..... 8

ب-اصطلاحا..... 9

ت-أهدافها..... 10

ث-أهميتها..... 11

مدخل..... 12

ثانيا: مفهوم الإملاء..... 12

أ-لغة..... 12

ب-اصطلاحا..... 13

ت-أنواع الإملاء وخطوات تدريسها..... 13

ث-أهداف الإملاء..... 19

ج-أهمية الإملاء..... 20

د-أسس اختيار الإملاء..... 21

ذ-تصحيح الإملاء..... 22

ز-فوائد الإملاء..... 23

رابعا: نشأة الكتابة..... 24

أ-تعريفها..... 25

لغة..... 25
اصطلاحا..... 26
ب-مهارة الكتابة..... 27
ت-أنواع الكتابة..... 27
ث-عناصر الكتابة وأدواتها..... 28
ج-مراحل تعلم الكتابة..... 32
ح-أبعاد الكتابة..... 34
خ-أهمية الكتابة..... 35
د-الصعوبات الكتابية..... 36
ذ-أهداف الكتابة..... 36
الفصل الثاني: دراسة ميدانية لتعليمية الإملاء والكتابة في برنامج تلاميذ الطور الابتدائي
تمهيد..... 43
أولا: منهج الدراسة وأدواته..... 43
I/منهج الدراسة..... 43
II/مكان و زمان الدراسة..... 44
III/أدوات الدراسة..... 44
1-الإستبيان..... 44
2-الملاحظة..... 45
ثانيا: عرض نتائج الاستبيان وتحليلها..... 45
المبحث الأول: رؤية مصطفى حركات لخصوصيات الأصوات العربية..... 63
تمهيد..... 63
أ-مفهوم السياق..... 63
لغة..... 63

اصطلاحا..... 63
أنواع السياق..... 63
ب-النبر..... 65
اصطلاحا..... 65
ج-مفهوم التنغيم..... 67
مبحث الثاني: نماذج من صعوبات الخط والكتابة لدى التلاميذ من خلال رؤية مصطفى حركات..... 68
تمهيد..... 68
أ-الإملاء والقراءة..... 68
ب-سلبيات صعوبات القراءة..... 69
ت-القراءة في العربية قراءتان..... 70
ث-التشكيل كمادة تعليمية..... 71
ج-الحل التربوي..... 72
المبحث الثالث: نماذج من صعوبات الخط والكتابة عند التلاميذ..... 73
1-الأخطاء الإملائية..... 73
2-مشكلات تعترض الإملاء..... 83
الخاتمة..... 86
التوصيات والاقتراحات..... 88
الملاحق
الملحق01
الملحق02
قائمة المصادر والمراجع..... 100
فهرس

الملخص

الملخص:

تناولنا في الدراسة التي قمنا بها، الأخطاء الإملائية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، هدفنا إلى معرفة مدى استيعاب التلميذ للقواعد والأخطاء الشائعة التي أدت إلى ارتكابها والحلول المقترحة لمعالجتها.

حيث ظهرت لنا مجموعة من النتائج وهي كثرة الأخطاء، وقد نتج عن ذلك معاناة التلميذ من ضعف ظاهر في قواعد اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية:

الإملاء – الكتابة – التعليمية – الأخطاء الإملائية.